



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - DEC  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO  
DO CAMPO

ROBERTA BARROS DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS EXPERIÊNCIAS: UM ESTUDO SOBRE O  
MUNICÍPIO DE PITIMBU – PB NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2019**

João Pessoa - PB  
2019

ROBERTA BARROS DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS EXPERIÊNCIAS: UM ESTUDO SOBRE O  
MUNICÍPIO DE PITIMBU – PB NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2019**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Centro de Educação, da  
Universidade Federal da Paraíba, como  
requisito parcial para a obtenção do título  
de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Zaleski  
Rebuá.

JOÃO PESSOA  
2019

Catalogação na publicação  
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Roberta Barros da.

Educação do Campo e Suas Experiências: Um Estudo Sobre  
o Município de Pitimbu - PB No Primeiro Semestre de  
2019 / Roberta Barros da Silva. - João Pessoa, 2019.  
126 f.

Orientação: Carlos Eduardo Zaleski Rebuá.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação do Campo. Experiência Pedagógicas. Pitimbu.  
I. Rebuá, Carlos Eduardo Zaleski. II. Título.

UFPB/BC

ROBERTA BARROS DA SILVA

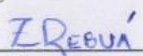
**EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS EXPERIÊNCIAS: UM ESTUDO SOBRE O  
MUNICÍPIO DE PITIMBU – PB NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2019**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo.

RESULTADO:      Aprovada              NOTA: 10,0

João Pessoa, 13 de maio de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Carlos Eduardo Zaleski Rebuá  
UFPB

---

Prof. Dr. Francisca Alexandre de Lima

UFPB

---

Prof. Me. Aline Praxedes de Araújo

UFPB

## **DEDICATÓRIA**

Esta pesquisa é dedicada a Deus, pois sem ele nada seria e nada poderia fazer. A Deus seja dada toda primazia, dedico também a meus pais, pessoas essas que mesmo sem ter conseguido concluir seus estudos, sempre fizeram o possível para que eu pudesse realizar os meus sonhos. Ao meu esposo por ter compreendido todo tempo de dedicação aos estudos. E agradeço a amigos e demais familiares que passaram junto a mim durante esse tempo de dedicação a graduação.

## **AGRADECIMENTOS**

Nessa jornada que é a vida não seguimos só; sempre há um Deus a nos guiar, e pessoas na terra a nos ajudar. A vida tem seu compasso, e cada ser humano seu tempo, seu ritmo. Ao trilhar a jornada da graduação sempre tive um Deus a me guardar e livrar: a ele seja dada toda honra e glória. Assim como houveram pessoas maravilhosas a passar comigo nesse trajeto.

Durante cinco anos dediquei minha vida a estudar sobre a Educação do Campo. Nos momentos finais do curso me percebi envolta em um sentimento de pertencimento antes não imaginado. Ao longo desses anos muitas coisas aconteceram, pessoas entraram e se afastaram de minha vida. Amizades foram feitas, laços foram estreitados e amizades novas foram surgindo. Hoje ao me encontrar no fim de uma trajetória percebo-me saudosa e agradecida por tudo e por todos que fizeram e fazem parte da minha caminhada.

Agradecer os momentos vividos é a forma que encontrei de reconhecer a importância de cada um que contribuiu na minha trajetória. Agradeço a Deus todo poderoso por me permitir chegar até aqui, e por me sustentar quando tudo parecia perdido e pensava desistir: a ele toda honra e louvor porque até aqui me ajudou o Senhor da Glória.

Além disso, como não reconhecer todo amor e carinho de uma pessoa tão especial que é meu pai, Otávio Simão. Ah, paiinho sem sua ajuda não sei o que seria de mim. Mesmo com dificuldades para andar o senhor nunca me deixou ir só para casa, sempre me ajudou muito nos afazeres domésticos, quando precisava trabalhar e estudar. Há meu pai como é grande meu amor por ti, não só pelos benefícios que me tem feito, mas pela pessoa que és, simples mais de muito bom coração e amor. Também quero agradecer a minha mãe, Bernadete Carlos, por muitas vezes entender minha ausência, mesmo sem compreender direito, mas entendia minha necessidade. Agradeço ainda a meu esposo, Eduardo Júlio, por compreender minha ausência mesmo presente, por

sempre entender minha necessidade de estudar para alcançar voos mais altos, e por sempre me dar assistência em meu regresso ao nosso lar, além de força para não desistir.

Não posso esquecer dos amigos que sempre estiveram presentes nessa jornada: a vocês meninas, Tatiana Gadelha e Valeska Lima, minhas amoras, agradeço por toda companhia e ajuda ao longo do curso, por sempre me ouvirem nos momentos que precisei. Agradeço a vida por ter nos proporcionados esse encontro. Também agradeço a Rouse e Raphael. Nosso quinteto era show!

Ainda agradeço aos amigos que foram se fazendo ao longo do percurso. Ao amigo Leonilson, que os corredores do bloco apresentaram, agradeço por seus préstimos e carinho. A amiga Marina, a amiga Cristiane, e muitos outros.

Não posso me esquecer de um amigo querido que as viagens de ida à Universidade me apresentaram: a você meu amigo Edvaldo Lira, toda minha admiração. Você é um dos responsáveis por este trabalho está concluído hoje. Você que sempre acreditou em mim mesmo quando eu não acreditava, você que sempre disse: você vai conseguir amiga Roberta, você que mesmo em meio a seus afazeres acadêmicos nunca me negou ajuda, você que sempre ouve atentamente meus anseios e incerteza sobre a pesquisa, e mesmo sendo de outra área da educação, sempre contribuiu com colocações pertinentes que contribuíram na construção do trabalho. Por isso te digo: muito obrigada de coração! Também quero agradecer a Ivana Oliveira, por sua contribuição na correção deste trabalho e colaboração nas lembranças confeccionadas.

Aos mestres que me ajudaram a trilhar essa caminhada, meu muito obrigada a todos. Ao professor Fábio Fonseca e Avelar Júnior, obriga por me ouvir falar sobre esse trabalho nas aulas falar, e obrigada pelas dicas dadas.

Ao professor Eduardo Rebuá, agradeço pela dedicação e empenho na orientação desse trabalho. Não havia momento nem hora indisponíveis para me atender, sempre que solicitado ele sempre me auxiliou e orientou. Obrigada por seus préstimos.

Também gostaria de agradecer as professoras Aline Praxedes e Francisca Alexandre, que prontamente aceitaram compor a banca avaliadora deste trabalho.

“Que darei eu ao senhor por  
todos os benefícios que me  
tem feito?”.

Salmos 116: 12



## **RESUMO**

Esta pesquisa trata de uma vertente da área educacional, a Educação do Campo. Apresento a modalidade educacional segundo os documentos oficiais que regem a educação no Brasil, bem como as definições do que é Educação no e do Campo, por teóricos que são engajados na luta por uma educação igualitária. A pesquisa se passa em três escolas da área rural, que corresponde a 25% das escolas do campo do Município de Pitimbu, litoral Sul da Paraíba, com a proposta de discutir, como as escolas do campo da cidade de Pitimbu vivenciam a Educação do Campo, buscando analisar as percepções pedagógicas das escolas do campo do ensino fundamental, a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos -PPP e das falas dos participantes da pesquisa. Esse estudo ocorreu por meio de mapeamento de experiências pedagógicas de estudantes e professores, através de questionários com questões abertas e fechadas, além da investigação dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP. Com o material coletado e os PPP's se deu a avaliação das propostas curriculares de cada escola. Chegando a concepção que as escolas do campo no Município de Pitimbu apresentam uma fragilidade sobre o que é Educação no e do Campo, e seus princípios educacionais. Por sua vez, desenvolvem propostas pedagógicas que, contribuem para o processo de negação da identidade camponesa nos educandos. O corpus teórico do trabalho se vale das contribuições de CALDART (2002), (2012), OLIVEIRA E CAMPOS (2012), MOLINA (2014), de BOGO (2010) BONETI (2007), dentre outros.

**Palavras – chaves:** Educação do Campo. Experiências Pedagógicas. Pitimbu-PB.

## **ABSTRACT**

This research deals with an aspect of the educational area, the Field Education. I present the educational modality according to the official documents that guide the education in Brazil, as well as the definitions of Education in and of the Field by theoreticians that are engaged in the fights for equality in education. The research takes place in three schools of the rural area, which corresponds to 25% of the Field Schools of the city of Pitimbu, South Coast of Paraíba, and it aims to discuss how the Field Schools in the city of Pitimbu experience the Field Education, seeking to analyse the pedagogical perceptions of the Field Schools, which offer the elementary education, through the Pedagogical Political Projects – PPP , and the speeches of the participants of the research. This research occurred through the mapping of the pedagogical experiences of the students and teachers, by questionnaire with opened and closed questions, and, in addition to it, there were examinations of the Pedagogical Political Projects – PPP. With the materials collected and the PPPs, there were the analysis of the curricular proposals of each institution. We come to a conception that the Field Schools in the city of Pitimbu present a fragility concerning the concept of Education in and of the Field, and its educational principles. In contrast, the schools develop pedagogical proposals that contribute to a process of negation of the peasant identity of the students. The theoretical corpus of this research relies on the contributions of CALDART (2002), (2012), OLIVEIRA E CAMPOS (2012), MOLINA (2014), BOGO (2010), BONETI (2017), and others.

**Keywords:** Field Education. Pedagogical Experiences. Pitimbu-PB.

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução.....</b>	<b>11</b>
<b>2 Fundamentação Teórica.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Um breve histórico da Educação do Campo no Brasil.....</b>	<b>14</b>
2.2 Educação do Campo.....	21
2.2.1 Escolas no e do campo.....	22
2.2.2 Escola do Campo e currículo.....	23
2.2.3 Educação do Campo e sua construção.....	24
2.2.4 Identidade.....	26
2.2.5 Cultura.....	28
<b>2.3 Pitimbu e sua territorialidade.....</b>	<b>30</b>
2.3.1 Caminhos da pesquisa: experiências de estágios.....	31
<b>3 Percurso metodológico.....</b>	<b>35</b>
<b>4 Análise da pesquisa.....</b>	<b>37</b>
4.1 Escola Reginaldo Claudino de Sales.....	37
4.1.1 Escola Nova Vida.....	44
4.1.2 Escola Apasa.....	47
<b>5 Considerações finais.....</b>	<b>51</b>
<b>6 Referências.....</b>	<b>58</b>
<b>7 Apêndice.....</b>	<b>56</b>
<b>8 Anexos.....</b>	<b>61</b>

## 1 - INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma modalidade de ensino que trabalha suas propostas pedagógicas-curriculares de acordo com as especificidades dos sujeitos do campo. O currículo das escolas no e do campo de acordo com o artigo 28º da LBD 9.394/96 deve ser formulado de acordo com o calendário agrícola, respeitando o período de plantio e de colheita. Desse modo, esses currículos devem ser formulados levando em consideração o meio social, político, cultural, identitário e histórico dos estudantes das instituições do meio rural, caiçara, quilombola, ribeirinho e atingidos por barragens, tendo em vista que essa parte da população é contemplada pelas bases legais como sujeitos de direitos à uma educação de qualidade e que valorize suas características.

Não basta apenas manter escolas em áreas que contemplem essa parte da população, onde as mesmas têm uma concepção didática de propostas e ações pedagógicas que trazem resquícios de um processo educacional sistematizado, direcionado para uma pequena parcela da educação, consequentemente urbana, portanto considerada como único modelo, o que levou a marginalizar e excluir os sujeitos do campo; ponto que alicerçou lutas para o reconhecimento da Educação do Campo. As instituições de ensino ao elaborarem seus Projetos Políticos Pedagógicos – PPP, suas ações pedagógicas, seus currículos escolares e suas práticas educacionais concretas, devem pensar em estratégias que venham a valorizar e afirmar as características dos estudantes e da comunidade que a cerca. Todo trabalho pedagógico das instituições de ensino deve pautar-se na realidade de imersão delas, e todo meio social – econômico que a cerca. Por sua vez, ao pensar no desenvolvimento educacional dos estudantes, as escolas devem pensar nesses sujeitos e na comunidade escolar como formadores de opiniões e contribuintes em seu processo de ensino-aprendizado. Consequentemente, as escolas que fazem uso das propostas educacionais da Educação do Campo estão praticando as ações pedagógicas propostas por essa modalidade de ensino.

A Educação no e do Campo é uma proposta educacional que trabalha a valorização e permanência do sujeito do campo, no campo. Uma educação que aponta o meio rural como um campo de possibilidades e atrativo à permanência da comunidade camponesa, seja para trabalhar, viver e educar. A Educação do Campo, de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) está relacionada “a identidade da escola do campo [e] é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade [...]”. Ou seja, se as escolas situadas em áreas

camponesas não trabalham sobre essa ótica, cabe dizer que ela é apenas no campo e não no e do campo.

Mediante tais afirmações do que concerne à Educação do Campo, esta pesquisa é desenvolvida em 25% das escolas do campo do Município de Pitimbu, concretizando a análise de três escolas da zona rural, e tem como pergunta questionadora: Como as escolas do campo da cidade de Pitimbu vivenciam a Educação no e do Campo? E para discutir a concepção dos estudantes e professores, a presente pesquisa **“Educação do Campo e suas experiências: um estudo sobre o Município de Pitimbu – PB, no primeiro semestre de 2019”** tem como objetivo analisar as percepções pedagógicas das escolas do Campo do ensino fundamental.

O interesse por essa linha de pesquisa surge a partir da realização dos Estágios Supervisionados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales, localizada no Assentamento 1º de Março, zona rural do município de Pitimbu-PB. Ao desenvolver esses estágios através de observações da didática das professoras e da organização documental e estrutural da gestão, juntamente ao processo de regência, percebeu-se um modelo educacional que diverge da situação real dos estudantes da instituição, estudantes estes todos advindos de comunidade agrícolas.

A partir dessas vivências nos estágios práticos, além das teorias estudadas na Universidade, instigou-se a pesquisa sobre a temática. Dessa forma, esse aporte teórico e prático servirá para analisar a trajetória documental e empírica da Educação do Campo do Município. O que aponta que apesar da Educação do Campo ter uma trajetória longínqua no Brasil (embora antes sendo apresentada como educação rural, o qual não é a vertente deste trabalho), no momento atual ainda é possível encontrar escolas no campo que não fazem uso das propostas curriculares com base na realidade dos sujeitos do campo.

Para isso, será necessário mapear experiências e sentidos pedagógicos nas escolas do campo do município de Pitimbu; analisar as propostas curriculares das instituições do campo da cidade Pitimbu; e ainda refletir sobre as implicações e contribuições de se trabalhar com o currículo da educação do campo na escola do campo.

Esta é uma pesquisa com abordagem qualitativa, empírica, de campo, descritiva e exploratória, que foi desenvolvida por meio do instrumento de questionário com estudantes dos anos finais do primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, além de professores das escolas do campo na cidade de Pitimbu - PB. Seus processos

metodológicos ainda compreendem: leitura teórica e análise de dados para afirmar ou negar o objeto de estudo da pesquisa em questão. Além dos documentos oficiais que regem a Educação do Campo no Brasil, essa pesquisa também se fundamenta nos seguintes autores: Caldart (2002), (2012), Oliveira e Campos (2012), Molina (2014), Bogo (2010), e Bonete (2007).

Este estudo está dividido em três capítulos, mais processo metodológico, análise de dados, considerações finais e anexos. O primeiro capítulo relata um breve histórico da Educação do Campo, de acordo com os documentos legais que embasam a concretude dessa modalidade ensino no país, desde a Constituição Federal de 1988 até o documento mais recente que rege a educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2017. O segundo capítulo traz uma breve contextualização do ponto principal desta pesquisa, a Educação no e do Campo, no qual faz definição do conceito e princípio isoladamente, e em seguida em conjunto, de acordo com os aportes teóricos legais. Aborda também as questões identitárias e culturais que a Educação do Campo enquanto modalidade educacional contribui para o fortalecimento das especificidades dos sujeitos do campo. O terceiro capítulo contextualiza o município onde a pesquisa foi desenvolvida, e apresenta as justificativas e razões pelas quais essa linha de pesquisa foi escolhida, através dos caminhos da pesquisa que explicita as experiências dos estágios obrigatórios supervisionados, grande responsável pelo surgimento deste trabalho.

Nos processos metodológicos está descrito os aportes teóricos que subsidiaram a análise dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa, os questionários aplicados aos estudantes e professores das escolas participantes. A análise de dados consiste em contextualizar os espaços de ensino, assim como transcrever as falas dos participantes das questões analisadas, e a análise dessas falas à luz das teorias trabalhadas ao longo deste estudo. O que implica dizer que a pesquisa em questão contribuirá para os estudos científicos ao trazer em seu corpo teórico metodológico uma análise do que diz os documentos oficiais sobre a Educação do Campo, seu campo de atuação e a realidade de escolas no e do campo, fazendo esse contrassenso do que é apresentado educacionalmente com a realidade do Município de Pitimbu.

## **2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 - UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL**

O Brasil é um país geograficamente extenso. Alguns de seus estados são maiores que muitos países, por exemplo. Apesar da maioria da população brasileira se concentrar na área urbana, existe ainda um número consideravelmente alto de pessoas vivendo em áreas rurais. No que concerne a essa área, pode-se afirmar que boa parte do país é constituído por ela, tendo em vista a vasta extensão das regiões de campo. Entretanto, mesmo sendo um país que apoia um de seus pilares econômicos na agricultura, principal fonte de renda da população rural, o Estado nem sempre esteve interessado na vida socioeducativa que a população camponesa tinha acesso.

Os povos do campo sempre foram tratados hegemonicamente, de maneira que a educação oferecida na área rural sempre foi uma espécie de ramificação da área urbana. Eles nunca tiveram suas especificidades e heterogeneidades respeitadas por parte dos órgãos competentes formuladores da educação no país.

A primeira menção à educação destinada a população campesina em documentos oficiais ocorreu na Constituição Federal de 1934. Todavia, essa menção ainda não pode ser entendida como um reconhecimento da especificidade da educação do campo, mas sim uma educação *no* campo. Uma educação oferecida apenas para contribuir para a expansão do capitalismo, com foco apenas na instrumentalização dos povos subjugados, estereotipados e oprimidos pelo Estado. (BRASIL, 2001).

Anos mais tarde, a Constituição de 1946 através do Decreto-Lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, também conhecida como a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 2001), reitera a educação rural, não como Educação do Campo, mas como educação agrícola que era oferecida por empresas agrícolas, desresponsabilizando o Estado de

exercer sua obrigação que é de oferecer educação à todos os cidadãos. A educação oferecida pela Constituição de 1946 pode ser interpretada como uma educação bancária, industrial e direcionada apenas para o mundo do capital; uma educação oferecida por fábricas apenas com o intuito de manter o povo do campo no campo, evitando assim, o excessivo êxodo rural. Após a Constituição de 1967<sup>1</sup>, a educação oferecida obrigatoriamente pelas empresas agrícolas foi retirada desse documento, permanecendo assim por um bom período de tempo.

Em 1988, a Constituição Federal garantiu em seu art. 205º, no inciso I que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho” (C.F. 1988, p.160). Mesmo a educação sendo reconhecida como um direito de todos, o inciso não deixa nada claro sobre as especificidades dos povos do campo, sendo o artigo passível de interpretação na qual cabe a brecha da negligência com a educação da população camponesa.

Seguindo essa falta de clareza sobre a educação dos povos do campo nos documentos legais, foram negados à essas pessoas o direito uma educação nos termos de suas especificidades e culturas. Anos mais tarde, mais precisamente em 20 de dezembro de 1996, foi criada a Lei nº 9.394/96 que instituiu as Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB. Esta lei rege toda a educação no país. Só então uma educação específica aos povos do campo foi mencionada com mais clareza e especificidade. A LDB especifica em seu art.28 como deve ser a educação para os sujeitos do campo. O artigo 28 da referida lei discorre sobre uma educação que necessita de algumas adaptações.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (art. 28, Lei 9.394/96).

Os termos *adaptação* e *adequação*, trazidos no artigo acima citado, deixam margem para que os Estados e Municípios possam ou não fazer a

---

<sup>1</sup> Constituição elaborada no período da Ditadura Militar, regime que perdurou no país por 21 anos.



efetivação da modalidade em suas instituições, deixando assim o direito de escolarização digna e de direitos dos povos do campo subjugados aos interesses dos governantes.

A educação destinada aos povos do campo em sua obrigatoriedade nos termos legais também aparece no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001: “[...] A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País [...]” (PNE, 2001), constatando que os povos do campo têm especificidades que os diferem dos sujeitos da cidade e, por isso, são detentores de direitos de uma educação que respeite sua heterogeneidade. Ainda no que tange à educação do campo no PNE, a meta 25 estabelece que os Estados e Municípios, com o auxílio da União, precisam “prever formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como a adequada formação profissional dos professores, considerando a especificidade do alunado e as exigências do meio”(PNE, 2001). Logo, implica dizer que tudo que é ofertado aos estudantes do campo que difere do que está em lei não pode ser considerado uma Educação do Campo.

A educação básica do campo mesmo tendo seu direito de aplicabilidade assegurado nos termos legais da LDB 9.394/96, ainda que de forma interpretativa e de interesse do Estado, só passa a obter forma concreta a partir da “I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que aconteceu em Luiziana, Goiás, de 27a 30 de julho 1998” (CALDART, 2012, p. 206). Sua nomenclatura de Educação Básica do Campo para Educação do Campo foi alterada anos mais tarde, no Seminário Nacional realizado em Brasília, de 26 a 29 de novembro de 2002, e reafirmado na II Conferência Nacional realizada em julho de 2004. Essa mudança só foi possível após o termo Educação do Campo aparecer nos debates de aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2002, relativo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (CALDART, p.206, 2012).

O direito à educação é propósito de luta de uma minoria em busca de equidade de direito e cidadania, para toda uma população camponesa que engloba ribeirinhos, atingidos por barragem, agricultores, meeiros, extrativistas, camponeses, assentados, quilombolas, entre outros. Essa população é negligenciada e marginalizada pelo Estado e pela sociedade civil no que diz respeito ao direito educacional específico de seu meio social. A luta por uma educação de qualidade aos povos do campo também implica em políticas públicas específicas e efetivas, considerando as especificidades e realidade desses sujeitos, como afirma Munarim (2011, p. 27):

[...] a questão da luta por políticas públicas de Educação do Campo no caminho da mediação de contradição com vistas à construção da sociedade democrática, ou da democracia com valor universal ou da democracia como soberania popular. Entendo ser historicamente procedente, especialmente aos povos que vivem no e do campo, agir no sentido da construção de direitos de cidadania em forma de serviço público de educação escolar universal e de qualidade sociocultural.

A Educação do Campo refere-se à uma educação destinada a valorização e respeito dos saberes dos povos do campo, de modo a propiciar aos sujeitos do campo igualdade de direitos. KOLLING, NERY E MOLINA (1996, p. 26) apud CALDART, (2012, p.206), afirma que:

[...] Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo sejam camponesas, incluindo os quilombos, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de *camponês*. Um conceito histórico e político Kolling, Nery e Molina, (1999,p.26).

Em 2002 mais uma base legal é constituída para garantir as populações camponesas uma educação diferenciada. A Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que instituir as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As Diretrizes estabelecem as definições legais de como deve transcorrer a Educação do Campo em seu contexto pedagógico no país. De modo que o Estado, seguido dos Municípios, deve elaborar suas propostas curriculares para as escolas do campo de acordo com o que rege esta lei. A fim de respeitar o que nela contém, sendo ela específica para a formulação das ações pedagógicas curriculares, as instituições deverão também utilizá-las para construir seus currículos escolares de acordo com as diversidades existentes em sua realidade, entretanto, essas construções necessariamente precisam ser embasadas na lei.

Com base nas especificidades dos povos do campo, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 firma o direito dessa população a uma educação básica de qualidade de acordo com sua regionalidade. O PNE em seu artigo 8º estabelece que:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1(um) ano contado da publicação desta Lei.

§1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - (...)

II – considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; (PNE 2014).

O PNE de 2014 é embasado por todas as leis que legitimam a educação do campo. Desse modo, menciona em seu artigo 8º, e em todo seu transcorrer de metas e estratégias direcionadas a esta modalidade de ensino, o direito subjetivo e heterogêneo à população campesina, apontando o direito a uma educação diferenciada da educação oferecida na área urbana, conservando a heterogeneidade e diversidade cultural existente no país.

Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC aprovada em dezembro de 2017, é embasada pela Constituição Federal de 1988, pela LDB 9.394/96 e pelo PNE de 2014, leis estas que fomentam a Educação do Campo como direito e com um currículo que deve ser fomentado de acordo com as especificidades dessa modalidade de ensino. Mesmo a BNCC sendo um documento plural que aponta o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes, previsto para entrar em vigor no ano de 2018, vêm em seu transcorrer suprimir as especificidades dos sujeitos do campo, o que faz da BNCC um retrocesso educacional para a Educação do Campo, pois o documento em todo seu transcorrer não deixa claro como vai se dar a Educação do Campo a partir dela, deixando apenas subentendido uma possível flexibilização aos conteúdos para os sujeitos do campo. Silva et al (2018) apontam que:

É preciso explicitar as omissões da BNCC em relação à Educação do campo. Diversos questionamentos sobre o espaço ocupado pela educação do campo nas políticas curriculares merecem aprofundamento, principalmente em relação à centralidade que a BNCC tem ocupado nos atuais debates educacionais.

O documento mais recente na lei brasileira que rege a educação do país não contempla de forma clara e objetiva os direitos adquiridos dos povos do campo a uma educação de qualidade de acordo com suas especificidades, já contemplados nas leis anteriores. Anos de luta para o reconhecimento dessa população como sujeitos de direitos a uma educação específica são desconsiderados na formulação da BNCC.

A BNCC apresenta 10 dez competências gerais a serem contempladas, entretanto, em nenhuma delas a Educação do Campo é colocada como meta a ser atendida, a não ser de maneira implícita e interpretativa na competência de números 6 e 9:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2017, p. 9 – 10).

Essas competências para serem aplicadas na realidade educacional do campo estão sujeitas à compreensão de quem irá colocá-las em prática. Mais uma vez, implica

dizer que pode ser ou não desenvolvida, pois nem todos que atuam na área do campo são esclarecidos sobre a modalidade Educação do Campo. Contudo, o documento reforça o não reconhecimento da modalidade de ensino e ajuda a desconstruir o conceito e os direitos já adquiridos por esta população a uma educação no e do campo.

A BNCC segue em seu texto sem tratar da Educação do Campo por bastante tempo, de acordo com Silva et al (2018, p. 03) Ao terem realizado análise das três versões da BNCC, incluindo a última versão, as autoras afirmam que:

Não buscam um engessamento das dimensões formativas no documento da BNCC, mas o seu reconhecimento enquanto modalidade e sua contribuição para formação do sujeito do campo, pois o silenciamento da educação do campo no documento que, na atualidade, tem assumido centralidade nas políticas educacionais do Brasil, pode ter grande impacto sobre as políticas voltadas para a educação da população do campo.

Desse modo, as autoras afirmam a descaracterização e a fragilidade do documento quando se refere a Educação do Campo. O documento vem mais tarde mencionar algo sobre a modalidade do campo no trecho que instrui a estruturação dos currículos educacionais. Este ponto em questão retoma a fala sobre a questão do campo após algumas ações que devem ser seguidas no processo de formulação dos currículos escolares, aparecendo como situação adaptável se houver necessidade, veja:

[...] Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância) [...]. (BNCC 2017).

Sendo este o documento orientador para a formulação e adaptação dos currículos escolares existentes a partir do ano de 2018, o mesmo deixa lacunas para que Estado e Municípios possam ou não realizar a efetivação da Educação do Campo. Mesmo que eles formulem seus currículos e estratégias pedagógicas incluindo a referida modalidade, a escola como autônoma na formulação de seus documentos legais que gere a mesma, pode ou não fazer uso da modalidade de acordo com a identidade pela escola construída, mesmo se tratando de escolas localizadas na área rural, na área do campo.

## 2.2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo foi calcada nos alicerces das lutas por direito à terra e à uma educação de qualidade, igualitária e sem hegemonia, de acordo com a realidade dos sujeitos do campo. Neste sentido:

A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da excelência social e com as realizações da sociedade humana. (BRASIL, 2001).

O conceito de Educação do Campo, nas palavras de Caldart (2008, P.69), “tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento da realidade a que se refere”. A Educação do Campo vem sendo discutida, analisada e posta em ação desde a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo Básica datada de julho de 1998 em Luziânia, Goiás. Apesar do tempo de discussão e levantamento de propostas sobre a Educação destinada aos povos do campo, Caldart (2012) afirmou no texto *“Educação do Campo”*<sup>2</sup>, que o conceito de Educação do Campo ainda estava em desenvolvimento. Hoje, passados alguns anos da afirmação da autora, entende-se que a Educação do Campo já avançou em vários aspectos legais e conceituais. Entretanto, essa afirmação ainda prevalece nos dias atuais no sentido de que o processo de desenvolvimento ainda está sendo construído. Dessa forma, as escolas que oferecem ou que são denominadas escolas no e do campo também estão no processo de desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

O conceito de Educação do Campo é considerada uma modalidade de ensino, assim como as demais modalidades de ensino que existem nas políticas públicas educacionais, é contextualizada como forma de sanar uma dívida social com os sujeitos do campo; sujeitos esses oprimidos e excluídos socialmente das políticas de ensino no país.

Oliveira e Santos (2012, p. 239), afirmam que “as elaborações referentes às modalidades incluem uma atenção, sintonizada com as diretrizes de fóruns

---

1- Um verbete. In. Dicionário da Educação do Campo. 2012.

internacionais, a grupos sociais historicamente excluídos e que representam dívida social”.

A proposta levada na I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo vai de encontro com essa questão de dívida social, pois a educação discutida nesta plenária, era uma Educação do Campo pauta nas especificidades de seu público alvo, a partir do processo histórico, cultural e indenitário do camponês, e viabilizando a permanência e o desenvolvimento do campo através da educação. Essa foi a conjuntura elaborada e defendida na ocasião, com apoio de todos presentes.

## 2. 2.1 Escolas no e do campo

Para que uma escola seja considerada no e do campo, não se pode considerar apenas seu perímetro de localização, mas todo seu contexto social de imersão na comunidade e seu corpo estudantil. Uma vez que uma escola localizada em perímetro urbano, recebendo estudantes advindos da área do Campo, pode ser considerada como escola do Campo, de acordo com o inciso II do artigo 1º do Decreto N°7.352 de novembro de 2010: “II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo”. De acordo com o inciso, tanto as escolas localizadas no campo quanto as escolas localizadas no perímetro urbano devem conter políticas e estratégias educacionais que contemplem a realidade desses sujeitos.

Infelizmente, na realidade de hoje, a educação oferecida no campo em alguns municípios brasileiros ainda consiste em uma educação rural. Mas o que se entende por educação rural? Educação rural diz respeito a uma educação que está no meio rural (campo), mas que suas estratégias e metodologias de ação têm traços urbanísticos, os quais não condizem com a realidade dos sujeitos do campo. É uma proposta com um currículo importado da cidade para o campo sem considerar as particularidades a essa população reservada, sua história, sua cultura e sua identidade. Não se trata de ser “pecado” aprender sobre a cidade, nem que a população campesina deva viver alienada sobre as coisas do contexto que os cerca, mas que eles devem receber uma educação que valorize sua cultura, identidade e que promova uma valorização do espaço no qual estão inseridos, além de uma educação de qualidade, que fortaleça os laços com campo. Trata-se de uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do campo. Feita sim através de

políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem (CALDART, 2002).

A Educação do Campo é a educação que valoriza e fortalece a identidade dos povos do campo. É a educação que respeita as características e particulares desses povos, bem como tem um currículo pensado e desenvolvido para contemplar a realidade dessas pessoas. O artigo 28º da LDB discorre exatamente sobre a necessidade de uma educação voltada para os sujeitos do campo. De acordo com a Lei, os sujeitos do campo devem ter em seus currículos escolares e em todas ações pedagógicas um tempo de práxis diferenciado devido a realidade de vida diferente, ou seja, todas ações pedagógicas da escola devem ser pensadas de acordo com o calendário agrícola da região, e não um modelo nos moldes urbanos centristas que foge da realidade dos mesmos.

Uma Educação no e do Campo, consiste, portanto, em uma educação que deve ser oferecida no campo, lugar de origem dos sujeitos; que valorize a cultura, identidade e saberes desses povos (CALDART 2002). Qualquer outro viés de educação que seja oferecido no campo que se desassocie dos parâmetros estabelecidos na Lei, segundo o Decreto Nº 7.352 de novembro de 2010, não contempla os sujeitos do campo pedagogicamente, tendo em vista que o fato de oferecer escolas na área rural, caso as mesmas não ofereçam uma pedagogia que contemple o que está em Lei, não pode ser considerado uma educação no e do campo, mas sim um ensino rural, que está no local apenas com o intuito de oferecer o direito mínimo ao cidadão conforme presente no artigo 205º da Constituição Federal Brasileira. Desse modo, a educação só pode ser considerada do campo quando há a junção do espaço vivido com o currículo de acordo com a realidade.

### 2.2.2 Educação do campo e currículo

O currículo escolar é o instrumento que contém as metodologias e conteúdos que deverão ser trabalhados pelo corpo docente da instituição estudantil. Logo, quando se trata de Educação do Campo, esse currículo passa a ter especificidades como o artigo 28 da LDB de 1996:

Art. 28 Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;



- II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB 9.394/96)

Mediante tal afirmação da Lei, os currículos urbanocêntricos oferecidos em escolas no campo vão de encontro com a valorização dos sujeitos e sua identidade campesina. O parágrafo único do artigo 2º da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 estabelece que:

A identidade da escola do Campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as resoluções exigidas por essas questões à qualidade da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

O currículo faz parte do processo de construção de identidade dos estudantes e da escola, uma escola no e do campo oferecendo um currículo com bases urbanas promove o processo reverso de identificação e valorização do espaço no qual a escola está inserida e do espaço do público alvo dela. “Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não-lugar” (FERNANDES, 2004, p.97). Assim acontece com os currículos importados da cidade para o campo, já que pode causar nos educandos uma sensação de não pertencimento ao local onde vivem, por refletir na descaracterização da comunidade onde vivem partindo do órgão que compartilha conhecimento e forma cidadão para a vida.

A materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação. É a relação, na maioria das vezes tensa entre termos, que constitui a novidade histórica do fenômeno que batizamos Educação do Campo (CALDARTE 2008, p.70).

A Educação do Campo assim como o currículo deve ser do campo para o campo considerando as particularidades da população que utilizará o serviço educacional, assim também deve ser as políticas públicas de ensino para a comunidade agrária.

### 2.2.3 Educação do campo e sua construção

Com a mudança de configuração do espaço do campo, devido a invasão do capitalismo, fez-se necessário um novo arranjo nos movimentos sociais, no que diz respeito aos objetivos de luta. Agora pois com um enfoque na luta pela terra, e a permanência a todos. Como afirma Boneti (2007, p.59)

Mais ou menos na década de 1930, grandes transformações ocorrem no Brasil no que se refere ao seu modelo de produção econômica e o da estrutura social. Tem início uma acentuada queda do modelo agroexportador e inicia-se um modelo de produção e de sociedade urbano-industrial. As lideranças políticas oriundas das oligarquias rurais perdem terreno para as de origem industriais e urbanas. Paralelamente, novas técnicas de produção agrícola invadem o campo. Isso significa dizer que as relações capitalistas chegam ao campo. Com isso, a propriedade da terra muda de caráter: se, antes, ela tinha um valor sobretudo de uso, com a entrada das relações capitalistas no campo, a propriedade da terra passa a ter valor de venda, passa a se constituir numa mercadoria de valor. Esse processo determina o aparecimento de uma corrida dos capitalistas das cidades rumo ao campo, não apenas na aquisição da propriedade de terra, mas na apropriação dela. Tais mudanças produzem uma nova etapa para os movimentos sociais, novas motivações os fazem surgir, novos projetos políticos neles se inserem, novos processos educativos neles se criam. [...] BONETI (2007, p.59).

Boneti (2007) ao retratar um fato do início do século passado, a princípio pode parecer descontextualizado do período atual do Brasil. Entretanto, cabe ressaltar que mesmo no século XXI, a realidade exposta acima se assemelha as conjunturas atuais de luta por terra, desenvolvida pros movimentos sociais atuais, e apoiado por simpatizantes da causa que defendem a luta<sup>3</sup>.

A Educação do Campo, ainda como educação rural, contextualiza a luta por igualdade social e agrária<sup>4</sup> na base dos movimentos sociais. Sendo o Brasil um país com uma vasta área de campo, porém, nem todo esse campo é povoado, pois, a expansão do capitalismo neoliberal através do agronegócio, contribui para o afastamento do camponês do campo. A comentar Stedile (2012, p.569):

Com base na definição de Reforma Agrária e nas tipologias ocorridas nas experiências históricas dos povos, pode-se concluir que no Brasil nunca houve um processo de Reforma Agrária. Por isso, a concentração da propriedade da terra aumenta a cada ano, como resultado da lógica de acumulação do capital.

Por sua vez, a luta por sobrevivência e permanência nesses locais foi, e é, necessária. Foi a partir dessa necessidade que surgiram os Movimentos Sociais do Campo, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, a Liga Camponesa, o Movimento dos Atingidos por Barragens – MB ..., e vários outros seguimentos nesta mesma linha de defesa da permanência e igualdades de direitos aos povos do Campo. Segundo Stedile (2012, p. 665):

A partir de 1984-1985, foi retomado o regime democrático, com o ressurgimento dos movimentos sociais camponeses. Até o momento, porém, não houve acúmulo suficiente de forças políticas para implementar

<sup>3</sup> Vê BONETI. Lindomar Wessler. Educação e Movimentos Sociais Hoje. 2007

<sup>4</sup> Vê o verbete Reforma Agrária. In: Dicionário da Educação do Campo. 2012.

programas massivos de Reforma Agrária, independentemente de sua natureza.

O movimento por uma “Educação do Campo” em sua totalidade em que o termo “campo” aparece sendo uma educação igualitária, heterogênea e que respeita as especificidades do sujeito do campo, é contextualizada em meio à I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998, apoiada pelos movimentos sociais da época, e teóricos defensores da causa, Roseli Caldart, Miguel Gonzalez Arroyo, Mônica Molina, entre outros.

O contexto histórico-social de cada período histórico exige uma ação por parte dos movimentos sociais do período. Boneti (2007, p.55) afirma que o contexto histórico é que faz surgir os movimentos sociais. Logo, pode-se afirmar a necessidade da configuração dos movimentos sociais apoiadores da luta por uma educação igualitária aos povos do campo. A luta por educação está interligada a luta por terra no contexto do campo, pois, é na terra que subsidie o direito a permanência do sujeito do campo, no próprio campo e o direito a educação.

#### 2.2.4 Identidade

A identidade de sujeito do campo deve contrapor o antagonismo imposto pela educação rural, modelo educacional que incute no sujeito a educação apenas para o mercado de trabalho, além de ser uma educação bancária e homogênea. Essas características divergem da proposta da Educação do Campo discutida no ponto 2 desse texto.

O sujeito do campo se reconhece como tal, quando trás em se as concepções do mundo que o cerca. Quando enxergam a relevância e grandeza de ser do campo, e sua contribuição social, de história e cultura para fomentar a historicidade de sua cidade, estado e país. Laureti e Barros (200, p.04) aponta que,

“a identidade não é inata e pode ser entendida como uma forma sócio-histórica de individualidade. O contexto social fornece as condições para os mais variados modos e alternativas de identidade. O termo identidade pode, então, ser utilizado para expressar, de certa forma, uma singularidade construída na relação com outros homens”.

Dessa forma, pode-se afirmar que a identidade desenvolvida pelos camponeses entre seus pares, é produto de seu meio social. O que consiste afirmar que, quando alterada essa realidade, e conceitos sócias dessa da mesma, seja através de conteúdos didáticos utilizados nas escolas da localidade e/ou, seja por imersão do capitalismo na área de cultivo agrícola. Com intenção de deturpar a concepção dos sujeitos com

relação ao seu modo de ser e viver, conseqüentemente altera-se a identidade a eles pertencentes.

Bogo (2010, p. 28), defende que “[...] a identidade no seu específico sempre se contrapõe a outra identidade que é o seu oposto, porém com contradições antagônicas e não antagônicas”. O antagonismo presente na Educação do Campo em relação a educação rural é o que irá dar condições aos sujeitos camponeses para realizarem essa ação de oposição. Por sua vez, quando um conteúdo da área urbana é trabalhado em escolas da área rural (campo), isso promove no indivíduo uma descaracterização identitária, e a partir disso, constrói-se uma identidade com base nas negações<sup>5</sup> que lhe são oferecidas didaticamente.

Bogo (2010), menciona que “negar não significa eliminar os aspectos no seu todo, mas imprimir novas características em contraposição às anteriores (BOGO 2010, p.28). Todavia, quando experienciamos essa afirmação num contexto de Educação no e do Campo, é perceptível a contextualização da realidade de imersão das escolas, e dos sujeitos que a frequentam.

Dessa maneira, cabe relatar que esse modo de atuação é inviável à Educação do Campo, tendo em vista que o mesmo tem por si a valorização do extremo, diminuindo o interno, quando não, lhe organizando de modo que não condiz com a necessidade e realidade eminente a situação rural.

Esse modelo educacional desenvolvido destoa a identidade de campo de cada indivíduo, e acarreta uma separação entre o homem e seu meio social. Bogo defende que para o homem desenvolver uma identidade relacionada com seu habitat, ele deve “cuidar da vida aquém ou para além da identidade exige reconhecer e adquirir a consciência do pertencimento ao sistema como gênero e sistema, ou como identidade biológica” (BOGO, 2010, p. 30). Ou seja, o sujeito deve se reconhecer parte essencial daquela realidade, buscando entender sua necessidade de pertença para o desenvolvimento de sua identidade.

Laureti e Barros (2000, p. ibend.) aponta que:

“A identidade é o ponto de referência, a partir do qual surge o conceito de si e a imagem de si, de caráter mais restrito. Seria mais sensato dizer que essa singularidade, o reconhecimento pessoal dessa exclusividade, não é construída, mas vai sendo construída, a fim de abandonar a noção de imutabilidade. A identidade não se apresenta sob a forma de uma entidade

---

<sup>5</sup> BOGO. Ademar. (2010, p. 28-29)

que rege o comportamento das pessoas, mas é o próprio comportamento, é ação, é verbo”.

Ao longo da construção de sua identidade de acordo com sua realidade social, o sujeito vai se moldando de acordo com o que lhe é apresentado dia a dia, seja na escola, na rua, na família e no convívio social de modo geral. Dessa maneira, ao ser apresentado a situações sociais que divergem de sua realidade, contribuirá para a construção de uma identidade dualista, ou até mesmo a anulação de uma em detrimento de outra.

De acordo com Bogo (2010, p. 92-93), “não se pode definir um conceito de identidade de campo de um sujeito sem considerar suas particularidades, ou seja, por seu contexto social, produtivo ou geográfico”. Desse modo, não se pode negar ao sujeito do campo o direito de saber suas origens, e relacionar-se com sua identidade.

Entretanto, também não se deve incutir no mesmo um conceito de identidade que fuja de sua realidade social. Desse modo, ele deve relacionar-se com situações identitárias que lhe proporcionem o desenvolvimento perceptível, que trabalhem no sujeito as diversas manifestações de identidade presentes dentro de seu meio social, para que ele se reconheça pertencente a algumas delas. Uma vez que mesmo em um meio social “igual”, há diferentes formas de expressar a identidade, de acordo com as especificidades de cada comunidade agrícola familiar; como aponta Bogo (2010, p. 100), ao relatar a formação dos movimentos sociais do Campo no Brasil na década 1980, e ao mencionar essa nova conjuntura social. O autor menciona a abrangência desses movimentos em relação as diferenciações de cada comunidade ali representadas.

A identidade de homem do campo está em constante formação, seja pelas influências de seu meio social e das várias comunidades camponesas, seja pela influência dos meios externos que tentam aos poucos através do capitalismo, descontextualizar a identidade desses sujeitos.

A identidade camponesa do indivíduo está relacionada à sua idealização de luta para seu povo. Está ligada aos conceitos e convenções que os levam a defender uma causa, uma luta, uma bandeira. Essa situação identitária está mais uma vez relacionada ao meio social, e ao instrumento de “lapidação” e formulação de ideias sociais, a escola.

Desse modo, quando a instituição de ensino trabalha indo de encontro com esta situação, a mesma provoca no sujeito, público de seus serviços, uma alienação seguida da desconstrução social-histórica. Ressaltando o que Bogo menciona quando relata a intenção de empresas capitalistas, no caso, aqui representada por uma escola que oferece um modelo educacional baseado nas estruturas de uma educação rural. “A

perspectiva das empresas capitalista, do mercado e dos próprios meios de comunicação é instruir aos poucos a normalização de uma identidade que lentamente ganha superioridade sobre a identidade existente” (BOGO 2010, p. 103).

Dessa forma, vai desenvolvendo no sujeito que seu modo de vida e de cultura é ruim e vergonhoso, desencadeando uma negação de si mesmo, ao ponto de se reconhecer pertencente a outro meio de convívio. Tudo isso desencadeado por enaltecimento e valorização de uma outra cultura, de uma outra identidade desenvolvida pelo expropriador do meio rural.

#### 2.2.5 Cultura

A cultura de um povo diz respeito às suas experiências em relação às vivências, ao processo histórico e ao modo de ler o mundo ao seu redor. A cultura de um povo corresponde à sua ancestralidade, a história de luta e conquista de seus antepassados, e a forma como ela é retratada no presente. A cultura pode ser afirmada ou negada, seja por meio da valorização ou da descaracterização. O modo cultural de um indivíduo e o desenvolvimento ao longo de sua vida influencia diretamente na forma da identidade do mesmo, como aponta Bogo (2010, p.104), “é, então, a ‘indústria cultural’ que orienta e determina a formação da identidade das pessoas e dos grupos sociais”.

Dessa forma cabe dizer que “a cultura é conhecimento que vai reunindo e praticando ao longo da vida. Esse conhecimento é o referencial para medir a importância ou não das mudanças” (BOGO, 2010, p.106). Sendo a cultura desenvolvida ao longo da vida, quando ela é oferecida de forma divergente do meio social do sujeito, ela se torna contraditória e causadora de distorção cultural. Quando se é oferecido ao sujeito do campo algo que destoa e desvaloriza a sua realidade camponesa, isso implica numa formação cultural alienada, e incute no sujeito um não pertencimento às origens vivenciadas.

Santos (2006, p.7), menciona que cultura se refere a questão de humanidade e grupos sociais, da mesma forma que Bogo também aborda. Desse modo, Santos afirma que quando respeitada a cultura existente de um povo, se constata as variações de cultura.

Levando para o lado de discussão da pesquisa, a Educação Campo quando trabalhada sob uma concepção errônea de suas especificidades, ou até mesmo quando seu paradigma não é posto em prática, está ferindo a construção social de todo um povo, e desconsiderando toda trajetória antes vivida. E torna-se por não trabalhar, e respeitar

as variações culturais existentes no país como o Brasil, que é um país multicultural de raça, etnias e culturas.

Isso não quer dizer que as culturas não possam se relacionar, mas o que não deve acontecer é a anulação de uma em detrimento de outra, como aponta Pereira (2014, p. 09), ao mencionar o capitalismo em forma de neoliberalismo, desvalorizando uma cultura para se apropriar dela, e modificá-la e oferecer ao sujeito como produto novo. Essa realidade pode ser observada na oferta de educação aos povos do campo que, em alguns casos, é oferecida com um modelo educacional que diverge da realidade do sujeito, e a torna interiorizada, importando para o indivíduo um modelo cultural o qual não lhe representa e que o faz entender como cultura universal.

Santos (2006, p.11), menciona que “cada cultura é o resultado de uma história particular, e isso inclui também suas relações com outras culturas, as quais podem ter características diferentes”. Vale salientar que o que Santos aponta com relação a outras culturas e sua relação quer dizer que elas devem conversar entre si, mas não se sobrepor uma sobre a outra. Desse modo, o que tem se visto numa cultura dominante ao qual está o país é a classe opressora impondo a classe oprimida suas formas de organizações. A cultura não é algo estagnado, pronto, pois ela vem das relações entre os povos. Essa relação diz respeito à vasta variedade cultural que o Brasil possui.

É importante considerar a diversidade cultural interna à nossa sociedade; isso é de fato essencial para compreendermos melhor o país em que vivemos. Mesmo porque essa diversidade não é só feita de ideias; ela está também relacionada com as maneiras de atuar na vida social, é um elemento que faz parte das relações sociais no país. A diversidade também se constitui de maneiras diferentes de viver, cujas razões podem ser estudadas, contribuindo dessa forma para eliminar preconceitos e perseguições de que são vítimas grupos e categorias de pessoas. (SANTOS, p. 16).

Desse modo, o que Santos afirma é que independente de seu conceito e situação cultural, o sujeito deve sempre ser respeitado e estimulado ao reconhecimento de sua cultura. Em um país tão plural e denso como o Brasil, é utopia idealizar uma cultura generalizada como pensa o capitalismo, por sua vez, nenhuma identidade cultural de um povo, de uma comunidade, de uma classe social deve ser nega ou esquecida. Desse modo, é preciso trabalhar o conceito de valorização da riqueza cultural existente no Brasil, que é uma sociedade heterogenia e com uma vasta diversidade cultural.

### 2.3 - PITIMBU E SUA TERRITORIALIDADE

Há Pitimbu ...  
 Pitimbu dos olhares não te esconda,  
 Estás limpo de manchas ou label,  
 És o berço de Deus sobre as ondas,  
 Para orgulho do mar e do céu<sup>6</sup>!...

Terra dos índios Potiguaras e Tabajaras, a enseada de Pitimbu também foi porto de franceses e holandeses no período do Brasil Colônia. O nome Pitimbu é de origem indígena e significa “Olha d’água do Fumo”. Pitimbu pertencia. No período da colonização, a capitania hereditária de Itamaracá – PE. E assim, como toda costa brasileira, era rica em Pau-Brasil, matéria prima expropriada pelos europeus que desembarcaram na praia.

Terra de belezas naturais encantadoras, com a maior faixa litorânea do litoral sul da Paraíba – PB, e dona de uma parte histórica remanescente da época colonial, Pitimbu encanta pela simplicidade de vida estabelecida no município. Tendo como principal fonte de renda o funcionalismo público e a pesca, em especial, a pescada da lagosta, o município também conta uma fábrica de cimentos do grupo Brennand, instalada há poucos anos na cidade, que também fornece fonte de renda a população pitimbuense.

O município de Pitimbu está situado na região Sul do Estado da Paraíba, na região metropolitana de João Pessoa. A cidade conta com uma população de 17.024 habitantes. De acordo com o censo do IBGE de 2010, 39% dessas pessoas, 6.640 mais precisamente, encontram-se vivendo em área rural.

De acordo com o Plano Municipal de Educação – PME de 2015-2025, das 29 vinte e nove escolas existentes no município, 12 doze escolas são conceituadas como do campo. Esta pesquisa tem como objeto de estudo 25% das 12 das escolas situadas no campo. São elas: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales, localizada no Assentamento<sup>7</sup> 1º de Março, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Vida, localizada no Assentamento Nova Vida, e a Escola Municipal

<sup>6</sup> Hino da cidade de Pitimbu. Não se tem informações precisa sobre o autor e melodia do hino, no mais, apenas que a letra foi feita exclusivamente para o município.

<sup>7</sup> De acordo com LEITE (2012, p. 111) “No Brasil, o termo assentamento rural esteve atrelado, por um lado, à atuação estatal direcionada ao controle e à delimitação do novo “espaço” criado e, por outro, às características dos processos de luta e conquista da terra empreendidos pelos trabalhadores rurais”.



de Ensino Fundamental Apaza, também escola de assentamento, o Assentamento Apaza.

O interesse pela linha de pesquisa “ Educação do Campo e suas experiências: um estudo sobre o Município de Pitimbu – PB”, surgiu a partir dos Estágios Supervisionados Obrigatórios II, IV e V realizados na Escola Reginaldo Claudino de Sales, e o III estágio obrigatório realizado na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Albino Pimentel localizada no Conde – PB. Durante o período de desenvolvimento das atividades obrigatórias do curso nas escolas foi possível observar o desenvolvimento das ações pedagógicas e de gestão das mesmas. Foi possível perceber que mesmo ao se passar 20 anos da I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, em Luziânia, Goiás, e mesmo havendo vários avanços legais no que diz respeito à modalidade de ensino no e do campo, muito ainda precisa ser realizado para que obtenhamos uma educação igualitária para todos.

### 2.3.1 Caminhos da pesquisa: experiências de estágios

O primeiro estágio realizado fora do âmbito universitário foi o II, desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales. Este estágio tratou do desenvolvimento da disciplina de português. As atividades do estágio perpassaram por observação e regências de aulas na turma multisseriada do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I. Na ocasião, trabalhou-se gêneros textuais como conteúdo programático. Por se tratar de uma sala multisseriada, com diversos níveis de aprendizado, foram desenvolvidas diversas estratégias de ensino, através da receita de brigadeiro, gênero escolhido para trabalhar interpretação textual, quantidade de elementos da receita relacionando com a disciplina de matemática, e artes com produção de cartaz, trabalhando a interdisciplinaridade entre as disciplinas a partir de um conteúdo.

As atividades começaram a serem desenvolvidas, a princípio, com uma conversa informal para analisar a percepção das crianças com relação ao gênero receita, a fim de identificar quais informações elas já sabiam sobre o conteúdo a ser trabalhado. Em seguida, foi realizado a identificação do passo a passo que compõe o gênero, seguido dos elementos que a compõe e interpretar como ela se contextualiza na prática. Em seguinte aconteceu a confecção ilustrativa dos passos da receita, e para que ao final ocorresse a práxis do conteúdo, para promover um maior aprendizado do que se

estudou. O tipo de receita escolhida foi de acordo com a que os alunos se identificaram, pois, ao final dos estudos ocorreu a culminância da receita.

Até o momento desse estágio, nada se tinha identificado sobre a ausência do uso das propostas pedagógicas que indicam as Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo. A partir do estágio III essa percepção vai se modificando.

O estágio III que contemplava a disciplina de matemática foi realizado na Escola Albino Pimentel localizada no Conde, tendo em vista que o convênio do município de Pitimbu com a Universidade Federal da Paraíba tinha se expirado e eles ainda estavam em processo de renovação, e essa renovação não aconteceria em tempo hábil para que se pudesse realizar o exercício do estágio no município. Desse modo, o município mais próximo no qual o convênio estava ativo era o Conde.

Esse estágio, assim como o segundo, também se deu por regime de observação e regências de aulas desenvolvendo a disciplina de matemática. Neste processo de troca de escola foi possível perceber um modo diferenciado na metodologia de ensino – aprendizado desenvolvendo nesta escola que está caracterizada como uma escola quilombola, um viés da escola do campo. Durante a realização do Estágio Supervisionado na Albino Pimentel, percebeu-se o desenvolvimento e fortalecimento da identidade, pertencimento, cultura e história da comunidade quilombola, a exemplo do projeto os “Clamores”, que trabalha a parte musical dos povos africanos, também tem o projeto “Cinema”, que promovia uma produção artística da área sobre a comunidade, desenvolvida pelos estudantes, entre outras ações e projetos desenvolvimento pela instituição. Esses projetos proporcionam um modelo de ensino previsto nos documentos oficiais que tratam da Educação do Campo, um modelo que valoriza e reconhece as especificações dos sujeitos do campo.

Após a realização desse estágio os horizontes se expandiram, e foi ficando visível a descaracterização dos modelos educacionais oferecidos no campo da cidade Pitimbu, com base no estágio realizado anteriormente no município. Ao desenvolver o estágio IV que tratava disciplina de história na Escola Reginaldo Claudino de Sales, essa concepção foi tomando força.

O quarto estágio foi realizado de acordo com os anteriores, como a percepção da ausência do oferecimento das propostas curriculares da educação do campo já estava aguçada, o conteúdo programático foi pensado com o eixo temático identidade. Dentro desse conteúdo foi desenvolvido um sub-eixo, “o processo de formação do assentamento 1º de março” local de imersão da escola. O objetivo desse conteúdo era

trabalhar o conceito de identidade e pertencimento para negar ou afirmar as concepções antes já percebidas.

O processo de ministração das regências ocorreu, a princípio, com uma roda de conversa com os estudantes para a sondagem do conteúdo. Em seguida, foi exibido dois vídeos contextualizando a realidade camponesa e a realidade urbana para promover uma discussão sobre pertencimento e identidade. Logo após foi sugerido que os educandos realizassem uma entrevista com os moradores mais antigos da comunidade a fim de que coletassem informações sobre como se deu o processo de tomada do assentamento, para que eles relacionassem com os conhecimentos prévios. Com o resultado das entrevistas, e para contextualizar com a práxis, foi realizada uma atividade de construção de maquetes. Esse processo foi dividido em três etapas: a primeira a fase foi o processo de invasão ou tomada do assentamento; a segunda o assentamento nos dias atuais; e a terceira o assentamento como eles queriam que fosse.

Essas maquetes foram o ponto alto que possibilitou a identificação do sentimento de pertencimento e identidade dos sujeitos ali avaliados. Os estudantes que ficaram com a primeira fase à reproduziram fidedigna ao acontecido. A segunda equipe reproduziu os espaços como estão, havendo apenas pequenas alterações. Entretanto a terceira equipe foi a que chamou mais atenção, pois, ao representar o lugar onde vivem da forma como eles queriam que fosse, surgiu vários elementos que destoam a realidade deles. A terceira maquete ao construir elementos existentes na comunidade, também trouxeram a priori uma praia, que em seguida foi substituída por uma piscina. Eles também trouxeram um edifício. Então esses elementos que os estudantes acrescentaram na terceira maquete não são errados, todavia, deu indícios que a educação oferecida a eles vem fortalecendo o conceito de que o urbano é que é bom. Logo, entende-se um processo de descaracterização da identidade camponesa, uma falta de valorização da cultura e história dessa comunidade. Ao realizar o estágio V em gestão escolar, que proporcionava a análise dos documentos que regem a instituição de ensino, foi possível constatar mais uma vez, agora a nível documental, a ausência das propostas curriculares para a Educação do Campo.

Neste estágio, o foco foi a análise do Projeto Político Pedagógico – PPP da instituição, assim como ao Regimento Escolar, e ao Plano de Ação do ano de 2016, pois o do vigente do estágio, o ano de 2018, estava no computador da supervisora, o qual foi possível ter acesso. Por sua vez, nos documentos analisados foi percebido a ausência das especificidades da Educação do Campo para essa escola.

No PPP, a questão do campo aparece no que se refere ao financiamento do governo federal para a Escola, em forma do Programa Dinheiro Direto na Escola do Campo – PDDE CAMPO, que é utilizado para fazer pequenos reparos na instituição e para comprar alguns utensílios de uso do cotidiano da mesma. No mais, ainda menciona a característica da instituição em relação a sua localização, e o processo de fundação da escola, são nessas áreas do documento que é percebido alguma coisa sobre a questão agrária que se localiza o estabelecimento.

No Regimento Interno, é tudo muito superficial e impessoal, nada que venha relatar a situação de campo da escola. É apenas um documento burocrático da instituição, com algumas leis que deveriam ser revistas de acordo com a situação real da mesma. Então o Plano de Ação, documento que contém algumas das metas e estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do ensino, como mencionado anteriormente foi analisado o do ano de 2016, formulado pela Secretaria de Educação do Município, e endereçado a Escola. Neste plano não havia nada que fosse condizente com a realidade agrária dos estudantes da instituição. Como não foi possível o acesso ao suposto plano mais recente da instituição, como mencionado acima, não se pode afirmar se o mesmo continha modificações com relação ao analisado.

Após todas essas implicações durante o período de Estágios Supervisionados Obrigatório, instigou-se a análise das concepções dos estudantes, professores e Projeto Político Pedagógico –PPP das escolas do campo, do município de Pitimbu com relação a Educação do Campo.

### 3 - PERCURSO METODOLÓGICO

Está é uma pesquisa empírica, teórica, qualitativa, descritiva, explicativa e de campo. Assim como outras pesquisas empírica qualitativa, nasce de inquietações do pesquisador, como menciona Minayo (1994, p.17-18) “As questões de investigação estão, portanto, relacionadas à interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e objetivos”. Está pesquisa parte do contexto real e teórico, na promoção de mais uma linha de pesquisa sobre a Educação Básica brasileira, em especial a Educação do Campo.

Minayo (1994), ao mencionar os interesses sociais por trás de uma pesquisa e da inquietação do real, está falando das experiências vivenciadas enquanto estudantes pesquisador que somos. A pensar assim, este estudo tem seu protótipo embrionário ainda desenvolvido no campo de Estágios Supervisionados Obrigatórios, externos ao campus da Universidade. Este estudo se reporta a uma vertente da educação: a Educação do Campo e como os sujeitos de três escolas do município de Pitimbu estão vivenciando essa modalidade educacional.

Uma pesquisa com abordagem qualitativa consiste na análise humana das vivências e seus meios. Minayo (1994, p. 21-22) comenta que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significado, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Dessa forma, a autora aponta uma questão analítica da pesquisa que consiste em trabalhar dados com base na realidade dos sujeitos. Logo, realizou-se o uso de instrumentos de construção de dados, o questionário com questões abertas e fechadas para a viabilização dessa construção. O questionário como instrumento de coleta é muito utilizado em pesquisas descritivas e exploratórias, como afirma Gil (2002, p.42), a questão descritiva adentra na pesquisa no ato de descrever os espaços analisados, as escolas, através das respostas obtidas nos questionários, envolvendo a questão exploratória do meio social. Gil (ibend) afirma ainda que: “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos

etc.”. Esse modelo de pesquisa se associada a pesquisa qualitativa, ao se ater a realidade explícita da realidade do sujeito, contribui na análise da realidade implica diretamente no resultado final do estudo.

Como já mencionado, esta pesquisa se desenvolveu no município de Pitimbu, litoral sul da Paraíba. Nas Escolas de Ensino Municipal Reginaldo Claudino de Sales, Escola Nova Vida e Escola Apaza, todas localizadas na área rural (campo) do município. Com a intenção de mapear e analisar como/ou o que os estudantes e professores entendem por Educação do Campo. Logo, foi desenvolvida pesquisa teórica a respeito do assunto, assim como análise empírica nas escolas através de instrumentos de construção de dados citado acima.

Quadro das escolas do campo participantes da pesquisa:

Escolas/Professores	5º ano multisseriado	Participantes da pesquisa	5º ano	Participantes da pesquisa	9º ano	Participantes da pesquisa
E.M.E.F. Reginaldo Claudino de Sales	16 alunos	08 alunos	–	–	16 alunos	13 alunos
Professores por turma	01	01	–	–	08	06
E.M.E.F. Nova Vida	–	–	17 alunos	13 alunos	–	–
Professores por turma	–	–	01	01	–	–
E.M.E.F. Apasa	–	–	17 alunos	13 alunos	–	–
Professores por turma	–	–	01	01	–	–
Total de sujeitos da pesquisa	17	09	35	27	24	19

Figura 1

Os sujeitos da pesquisa foram alunos dos anos finais do ensino fundamental I e II e seus respectivos professores. A escola Reginaldo Claudino de Sales, é a única na zona rural que oferece o ensino fundamental nos dois níveis, além do segmento de EJA. As outras duas escolas oferece o ensino fundamental I e a EJA.

Por se tratar de um estudo de uma área geográfica específica, com objetivos específicos, a pesquisa também é considerada uma pesquisa de campo, pois de acordo com Gil (2002) a pesquisa de campo consiste em um estudo aprofundado de uma determinada área. “O estudo de campo constitui o modelo clássico de investigação no campo da Antropologia, onde se originou. Nos dias atuais, no entanto, sua utilização se dá em muitos outros domínios, como no da Sociologia, da Educação, da Saúde Pública

e da Administração” (GIL, 2002, p.52). Dessa forma as características de pesquisa científica apresentam, é a à forma de análise que consiste a interpretação dos dados coletados em lócus.

#### **4 - ANÁLISE DA PESQUISA**

Está pesquisa se desenvolveu em escolas do campo do município de Pitimbu – PB, onde foi aplicado dois questionários: um para estudantes do 5º e 9º ano, e outro para os educadores correspondente aos anos aplicados. A pesquisa preserva o anonimato dos estudantes e dos docentes, sujeitos da pesquisa, substituindo seus nomes por letras do alfabeto. O questionário para os educandos foi composto por duas questões de identificação, uma questão fechada e nove abertas, totalizando doze questões. Já o questionário dos docentes consistiu em duas questões de identificação, uma questão fechada e treze questões abertas, totalizando dezesseis perguntas. O período de aplicação dos questionários se deu no mês de fevereiro de 2019, e sua análise no mês de abril do mesmo ano.

##### **4.1 ESCOLA M. E. F. REGINALDO CLAUDINO SALES**

A primeira escola, onde a pesquisa foi aplicada, foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales. A escola tem sua estrutura composta por cinco salas de aula, uma sala de direção e secretária, uma sala de professor, uma sala de leitura, uma cozinha com dispensa, sete banheiros, sendo um para professores, e seis para os alunos, um pátio médio e um almoxarifado.

A escola oferece da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental e o primeiro segmento da EJA, com um quantitativo de 217 estudantes. Esta é a única escola que oferece até o 9º ano na zona rural de Pitimbu. A escola é composta por um corpo docente de 14 educadores, distribuídos entre a educação infantil, e o segundo ciclo do ensino fundamental, que vai do 6º ao 9º ano, uma gestora, uma adjunta, uma supervisora e coordenador pedagógico, além de 2 auxiliares de serviços, 2 cozinheiras e 2 auxiliares de cozinha, 4 vigilantes e 1 auxiliar administrativo.

A Escola Reginaldo Claudino de Sales surgiu a partir da necessidade de oferecer educação aos filhos de assentados. A escola é fruto da luta por educação da professora Maria José Miranda e do senhor Reginaldo Claudino de Sales, nome que leva a escola. O senhor Reginaldo foi um grande contribuinte na luta por terra, moradia e educação da comunidade. Participante junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, o senhor Reginaldo participou junto com a trabalhadores dos processos de luta e conquista por cidadania da igualitária.

Na Escola Reginaldo Claudino de Sales, os questionários foram aplicados no 5º e 9º ano do ensino fundamental. A turma do 5º é uma turma multisseriada com o 4º



ano, nesta sala tem oito educandos de cada ano. O questionário foi entregue a cinco dos oito alunos do 5º ano, sendo participantes da pesquisa apenas dois, via autorização<sup>8</sup> dos responsáveis e respostas dos alunos. Um terceiro estudante foi autorizado pelo responsável, mas não respondeu às perguntas. Dessa forma, a análise dessa turma consiste em dois estudantes, aqui chamados de estudantes A e B. As questões analisadas envolvem a subjetividade dos sujeitos, a identidade e a cultura.

O estudante A morador do assentamento de imersão da escola, respondeu apenas algumas perguntas, sendo elas: 1, 2, 3, 4, 5, e 6; dessas, as duas últimas respondidas se limitaram a respostas curtas e objetivas, através de adjetivos. O estudante B, morador da área urbana, mas estudante de uma escola no campo (por motivos familiares), respondeu onze das doze questões apresentadas, deixando apenas a questão 3 sem resposta. Mesmo o aluno B respondendo o questionário em quase que sua totalidade, ele, assim como o aluno A se deteve a resposta curtas e objetivas. De acordo com essa realidade apresentada, foi detectada uma fragilidade de expressão por parte dos educandos, apresentando por sua vez, uma fragilidade com relação a identidade e pertencimento dos mesmos.

Isso é observado nas respostas da questão 6 e 7 de ambos estudantes, ao se limitarem a resposta curtas e objetivas, *bom e legal* (resposta dos educandos), eles não desenvolveram sua capacidade de raciocínio ligado à sua identidade. Isso leva a entender que o conceito de identidade e cultura, assim como pertencimento, vem sendo pouco ou não trabalhado nesses sujeitos. Como Bogo (2010) afirma, a identidade é desenvolvida através das contradições. Com essa afirmação do autor, implica dizer que a contradição encontrada nas respostas dos alunos contribui para um processo de formação de identidade descaracterizada do sujeito do campo, afetando direto na sua permanência na área rural (campo), e uma confusão no sujeito da área urbana, mas estudante no campo, uma vez que ele não é pertencente ao local onde estuda, mas também não vê divergência no oferecimento do ensino a ele com relação a localização da instituição.

Por sua vez, o educador desse segmento também respondeu o questionário, e algumas das questões contidas no questionário dos estudantes - 5, 8, 9 e 12 - faziam parte do questionário dos professores. O professor dessa turma será identificado como

---

<sup>8</sup> Refere-se ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado por: pai, mãe, avó, avô, tio, tia, e entre outros responsáveis pelo participante.

Professor A. O professor A afirma em suas respostas de um modo geral, e orienta seu alunado acerca da questão do campo, mas nada mais conclusivo ou específico. As respostas do professor vão de encontro com as respostas de seus alunos, que durante suas respostas apresentaram falta de profundidade no que diz respeito às questões do campo. Todavia, isso não é uma particularidade dos alunos dessa turma, será possível observar em seguida as respostas de modo geral dos estudantes do 9º ano e seus respectivos professores.

Os professores do ensino fundamental II, que se remete ao 9º ano também passaram pelo processo de aplicação do questionário. Assim como os demais participantes da pesquisa, eles também serão identificados por letras do alfabeto. Dos oitos professores do ensino fundamental II, apenas seis responderam o questionário. Dos seis, apenas um utiliza transporte público. Tanto o educador do 5º ano, quanto aos demais, fazem uso de transporte particular. Noventa por cento dos professores participantes da pesquisa advém da cidade, esse é um dado importante que acaba por influenciar nas reflexões dos sujeitos.

Os professores A, B, C, D, E, e F foram indagados via questionário sobre sua identificação com a área geográfica de localização da escola. A partir das respostas, surgiram vários motivos que os levavam a essa identidade: O professor A afirmou identificar-se por *“gostar do meio rural”*<sup>9</sup>; o professor B se dizia identificar *“por não ser muito longe”*; o docente C por *“ter passado parte da infância residindo em área rural”*; o professor D diz se identificar, *“por está relacionado com a natureza e a economia do lugar”*; enquanto o professor E se identifica pela *“proximidade geográfica da escola, com sua cidade”*, o professor F diz que sim pelo fato da *“escola está localizada em uma área que centraliza a outras localidades”*. Muitos foram os motivos de identificação dos professores com a escola, mas nenhum relacionado com o contexto pedagógico desenvolvido. Tudo muito ligado ao seu bem-estar, em decorrência da sua mobilidade da cidade para o campo.

Quando perguntados sobre a questão de número 10, que consiste na articulação entre o conteúdo programático com a realidade dos educandos, todos os professores afirmam fazer a relação entre teoria e realidade, seja com textos que articulam as duas áreas de conhecimento, o prévio e o científico, seja com aulas práticas. Quando indagados sobre outra situação educacional da instituição que se refere a esfera geral da

---

<sup>9</sup> Respostas dos participantes da pesquisa transcritas fidedignamente.

escola, no que concerne o da instituição nas questões relacionadas ao seu local de imersão, na questão de número 11, todos os professores mais uma vez, têm resposta unânime quando aponta o método de trabalho por projetos isolados e anuais como estratégias de desenvolvimento do conteúdo identitário. Por exemplo, feiras de ciências, palestras e gincanas. Dessa forma, é perceptível uma fragilidade da instituição no que diz respeito ao currículo da Educação do Campo, como relação a sua adaptação a realidade dos educandos como previsto no artigo 28º da LDB 9.394/96.

Na questão seguinte quando perguntados sobre a possibilidade de a escola oferecer algo a mais no sentido pedagógico, além do que já oferece, todos os participantes dizem que sim”. Ao sugerirem novas atividades, surgem as seguintes opções:

O professor A, responde apenas que “*sim*”, e não diz o que deveria ter a mais.

O professor B, diz que “*algo que já fazemos porém as condições, e a falta de estrutura da família não contribuem, que é a difusão dos valores passados*”.

O professor C comenta que deveria, “*inserir disciplinas voltadas para a realidade da comunidade*”.

O professor D sugeri que, “*a escola poderia oferecer mais recursos para o aprendizado do aluno que vive naquela sociedade. E ensinar os alunos a preservar o meio ambiente e preparar a terra para o plantio*”.

O professor E se resume a diz que a instituição deveria “*investir na parte cultural*”

E o último professor, o F afirma que a escola deveria oferecer “*disciplinas voltadas para a realidade do campo, já que está situada em uma área agrícola*”.

É perceptível na fala dos professores o modelo curricular desenvolvido na escola, um currículo descontextualizado da realidade dos educandos, todavia, próximo da realidade dos educadores. Até o momento, com base na questão 11 e 12, é possível perceber a fragilidade de conhecimento da aplicabilidade da Educação do Campo em contexto curricular, como afirma a LDB 9.394/96 em seus artigos 26º e 28º, que trata do currículo das escolas no e do campo. Nas respostas dos professores C e F, pôde-se observar uma visão limitada da Educação do Campo em uma área isolada, se aplicada por disciplina. A Educação do Campo é mais que isso, ela é um contexto geral, envolvendo a historicidade de um povo, sua cultura, e sua identidade. A Educação do Campo é filosofia de vida do cidadão camponês, como afirma Caldart (2012, p.263), “[...] Na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela”. Com isso, ela não pode se resumir a uma disciplina dentro do currículo escolar, tendo em vista que ela é o próprio currículo.

Caldart (2012, p.263), afirma que mesmo a Educação do Campo estando em um processo histórico de desenvolvimento, ela é uma prática social e que um de seus objetivos é a “consciência de mudança”. Com base no que a autora menciona sobre a Educação do Campo, e com base nas respostas dos educadores dessa escola, é notável um desencontro pedagógico, pois a posição pedagógica dos professores contribui para que haja um movimento contrário de consciência de mudança.

No que concerne aos estudantes do 9º ano, a aplicação do questionário se deu em treze dos dezesseis estudantes da turma, pois no dia da aplicação faltaram três deles. Foi obtido retorno de onze, sendo quatro questionários foram dispensados por não terem respondido as questões em análise - questões 11 e 12. Sendo assim, passando a analisar as contribuições dos educandos e seu posicionamento quanto ao processo pedagógico desenvolvido na instituição, nas questões 11 e 12, foi possível identificar na questão 11, que trata da questão pedagógica trabalhada pela escola mediante sua área de localização, as seguintes respostas:

Estudante A: *sim, com apresentações sobre os assentamentos e entre outros.*

Estudante B: *sim, as vezes manda pesquisar sobre os assentamentos, sobre a história do assentamento.*

Estudante C: *trabalha, teve uma vez que eles plantaram umas árvores, etc.*

Estudante D: *não.*

Estudante E: *sim, as vezes nas aulas de geografia.*

Estudante F: *não deixa de causar alguns desconforto entre aqueles que tem se dedicado ao estudo.*

Estudante G: *o estudante não se pronunciou nesta questão.*

Questão 12, que trata do que a escola deveria ensinar a mais, além de sua grade curricular existem, obtive as seguintes respostas:

Estudante A: *deveria oferecer aulas diferentes, como sair para outros lugares, conhecer novas escolas, etc.*

Estudante B: *acho que a escola deveria ampliar mais os conhecimentos, para oferecer uma educação melhor.*

Estudante C: *deveria ensinar outras matérias, ensinar outros conteúdos.*

Estudante D: *mais educação para os alunos.*

Estudante E: *mais moda, já que tem várias matérias para estudar.*

Estudante F: *deveria aumentar a qualidade de ensino da escola pública.*

Estudante G: *ensinar mais sobre desigualdade sociais, homofobia, etc..., assuntos que estão presentes na nossa sociedade.*

De acordo com as respostas dos estudantes com relação as questões 11 e 12, as mesmas trabalhadas com os educadores, foi possível perceber respostas coerentes entres estudantes e professores, quando mencionam que a questão da localização (campo) é trabalhada de forma esporádica na instituição. O que vai de encontro com o que diz a LDB. Enquanto que na questão 12 os estudantes apresentam vários anseios, em sua maioria ligados à área pedagógica de ensino-aprendizado, complementando os anseios

expostos pelos professores acima. É possível identificar a fragilidade da área pedagógica da Escola Reginaldo Claudino de Sales, com relação a Educação do Campo, e sua questão identitária. Essa situação didática apresentada pela escola provoca no educando uma falta de identidade, ou até mesmo uma identidade deturpada, visto que quando se reside no campo, se estuda no campo, mas recebe-se uma educação com traço urbanistas, esse passa a não se identificar com seu meio social, e passa a não se reconhecer, e passa ainda a não saber a que esfera cultural e identitária pertence-se. É extremamente relevante trabalhar a Educação do Campo nas escolas do campo, pois esse trabalho possibilita a afirmação e reconhecimento de si enquanto sujeitos do campo.

Quando indagados sobre o que o assentamento 1º de Março poderia ter para ser uma comunidade mais atraente, professores e alunos foram unânimes em suas respostas, e mencionaram uma quadra poliesportiva e uma praça. Em adição a isso, também houve outros pedidos como: asfalto par melhorar acessibilidade ao local, posto médico, biblioteca, projetos sociais para tirar os jovens de situações de vulnerabilidade, por exemplo, melhores condições para estabelecer a comunidade e uma casa de cultura com obras literária. Em suma, políticas públicas eficazes que contribuam para o desenvolvimento da localidade camponesa. Percebe-se que são anseios que não depende apenas da comunidade local para sua execução, mas, também do poder público municipal associado as esferas maiores.

Dando seguimento com a questão 14, os professores ao responderem o que entendem por Educação do Campo falam que:

*Professor A: é a educação oferecida a habitantes do campo, população que reside no meio rural.*

*Professor B: é uma educação que deve ser adequada as necessidades do homem do campo.*

*Professor C: entendo que a educação do campo deve sempre abranger o público, sempre utilizando sua vivência.*

*Professor D: a educação do campo pode ser compreendida como fenômeno social, constituído por aspectos culturais, políticos e econômicos.*

*Professor E: diante das dificuldades, os alunos são melhor de trabalhar, na questão educacional.*

*Professor F: é uma modalidade de educação que ocorre em áreas rurais, oferecidas a população do campo.*

De acordo com as afirmações acima, é possível compreender que todos os professores, ou pelo menos sua maioria, compreendem do que se trata a Educação do Campo. Porém, quanto sua aplicabilidade, ficam divergente das respostas apresentadas.

Por sua vez, ao responderem se tinham conhecimento dos documentos que tratam da Educação do Campo, foram obtidas as seguintes respostas:

Professor A: *sim, porém, de modo vago; a legislação do campo.*

Professor B: *sim.*

Professor C: *Sim, algumas ementas que implementa a educação do campo.*

Professor D: *o professor não se pronunciou nesta questão.*

Professor E: *não.*

Professor F: *não.*

As respostas da questão 15 vem por sua vez esclarecer um pouco mais as respostas dos professores em relação a questão 12. A falta, ou o pouco conhecimento dos documentos que substância a Educação do Campo, esbarra numa práxis a qual vem sendo desenvolvida na instituição. Contudo, seu Projeto Político Pedagógico – PPP<sup>10</sup>, apresenta vestígios dessa falta de conhecimento sobre a legislação da Educação do Campo.

O PPP da Escola Reginaldo Claudino de Sales, em sua estrutura, está bem organizado. Entretanto, sua área pedagógica apresenta fragilidades quanto a Educação do Campo, como mencionado anteriormente. Vale lembrar que o local de imersão da instituição é rural (campo), em assentamento, e seu público são filhos de agricultores, como o próprio PPP afirma em seu transcorrer.

O PPP da instituição menciona bastante o fortalecimento da relação escola-comunidade. Por sua vez, o documento não menciona as especificidades da comunidade, que influenciam diretamente no currículo escolar, e nem como a escola fará para trabalhar tais situações. Quando menciona a situação agrícola dos responsáveis dos educandos, aponta como um fator que interfere no aprendizado dos estudantes por auxiliarem os pais no cultivo da terra.

O termo *campo* é mencionado no documento na seção que trata do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Com o PDDE Campo, a abordagem se refere aos financiamentos que as escolas ditas do campo recebem por parte do governo federal, para custear algumas questões financeiras da instituição.

O documento segue em toda sua área de legislação sem mencionar nenhum aporte legal da Educação do Campo. Dando seguimento, o PPP, em sua seção de Escola, Ensino e Currículo, não faz menção clara sobre o currículo a ser desenvolvido em escolas no e do campo. Aponta apenas em termos gerais o direito que o cidadão tem

---

<sup>10</sup> Todos os projetos políticos pedagógicos, encontram-se em anexo.

de ter uma educação básica que desenvolva os valores culturais, artísticos, nacionais e regionais, mas sem especificar de como isso será desenvolvido na instituição.

Mas essa não é particularidade desta escola, e nem deste município. Este é um ciclo vicioso típico do país, onde as leis e políticas públicas pouco ou quase nada saem do papel. E essa prática tem contribuído ao país, o empurrando nível abaixo no ranking de educação em âmbito mundial. Assim como outros fatores socioeconômicos.

Contudo, ao término da análise desta escola é perceptível as fragilidades na questão do reconhecimento como sujeito do campo, por parte dos educandos do 5º e 9º ano, pois, em suas falas deixam transparecer uma falta de identidade com o meio o qual vivem. Isso pode ser levado em consideração ao observar a didática e o currículo oferecidos pela instituição, podendo conceituá-lo como uma escola no campo apenas. Contudo, pode-se enxergar um início de mudança por parte da instituição, quando passam ainda que esporadicamente trabalhar com o contexto real dessas pessoas, a constância dessas práticas em forma de currículo desenvolveria na escola, a perspectiva de escola no e do campo. Dessa maneira, a escola pode, em seu decorrer e com o auxílio desta pesquisa, repensar seu currículo e suas estratégias educacionais.

#### 4.1.1 ESCOLA MUNICIPAL DE ENS. FUND. NOVA VIDA

Localizada no Assentamento Nova Vida, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Vida recebe o nome do assentamento no qual está localizada, a escola é de pequeno porte, contendo em sua estrutura física: quatro salas de aula, dois banheiros para os estudantes e um para funcionários, uma cozinha com dispensa, uma secretaria, uma sala de atendimento pedagógico (supervisão), duas dispensas e um pátio pequeno. O corpo docente da instituição é composto por: uma gestora, seguida de uma adjunta, sete professores, nos quais dois são da área urbana, e uma supervisora, além de quatro auxiliares de serviços e três vigilantes que fecham todo quadro de funcionários da escola.

A Escola Nova Vida oferece da educação infantil ao 5º ano do fundamental, e o primeiro segmento da EJA. A escola conta com um quantitativo de 102 alunos. A escola desenvolve as avaliações de massa que são: as avaliações municipais, prova Ana, e a prova Soma; no último IDEB a escola obteve 4.2 de média, ficando em segundo lugar no município. A instituição foi criada a partir da necessidade de se obter uma instituição de ensino na localidade para conter as viagens que as crianças eram submetidas para estudarem em outras comunidades e/ou até mesmo na cidade. O

Assentamento Nova Vida é fruto da luta por reforma agrária que ocorreu no Município de Pitimbu na década de 1990. Toda área de assentamento do município é fruto dessa luta.

A aplicabilidade da pesquisa na escola acima mencionada foi na turma do 5º ano, pois a intenção da pesquisa foi de analisar os anos finais do fundamental. A turma é composta por 17 alunos, e no momento da aplicação dos questionários estavam presentes 11 estudantes. Dos 11 questionários aplicados, apenas 4 poderão ser utilizados para a análise, pois dos outros 7 restantes, 2 não tiveram autorização dos responsáveis, 1 estudante respondeu, mas não obteve a autorização, 1 o responsável assinou, mas o estudante não respondeu, e os 3 últimos estavam incompletos. Além dos questionários dos estudantes, também foram aplicados questionários para os professores da instituição, assim como na escola Reginaldo Sales. Assim como na primeira escola todos os participantes serão identificados por letras do alfabeto.

Quanto os questionários analisados, todos os estudantes são moradores da comunidade e vão à escola a pé. As questões 8 e 9 do questionário dos alunos correspondem as questões de número 11 e 12 do questionário destinado aos professores. A questão 8 trata dos conteúdos ministrados pela escola e sua relação com a realidade dos educandos, e os estudantes responderam da seguinte forma:

Estudante A: *sim, a escola trabalho assunto como é realizado o plantio das culturas em nossa região a importância de como a comida chega na mesa do brasileiro, e também fala de como é importante a profissão agricultor rural que é uma profissão tão importante quanto as outras.*

Estudante B: *falando sobre plantação e agronegócio.*

Estudante C: *trabalha sim, ensinando a preservar o meio ambiente, a cultura a terra...*

Estudante D: *sim fala sobre a alimentação, o trabalho etc.*

A questão 9 que aborda a idealização dos conteúdos a mais que a instituição poderia oferecer, obteve as seguintes respostas:

Estudante A: *deveria aprofundar mais no assunto sobre a violência.*

Estudante B: *o estudante não se pronunciou nesta questão.*

Estudante C: *jogar futebol, computação.*

Estudante D: *culinária*

Durante a fala dos estudantes é possível encontrar marcos da Educação do Campo como currículo integral nesta escola. Ao analisar as respostas é notável um trabalho que desenvolve o pertencimento, a cultura e a identidade; que alimenta no sujeito o desejo de permanência e cultivo dessa situação cultural, expondo para os demais que o belo, o bom e o conhecimento podem estar no campo. Em seu contexto agrícola natural sem menção do agronegócio como referência, o que a faz divergi da



situação apresentação na primeira escola, (mesmo se tratando de perímetro geográfico e situação social iguais).

Os educandos da Escola Nova Vida quando indagados sobre o que acham da comunidade a qual pertencem e sua questão atrativa, que corresponde a pergunta de número 12 no questionário os estudantes, respondem:

Estudante A: *não a muita atração.*

Estudante B: *sim é muito legal.*

Estudante C: *sim, por que é boa, podemos sentir a natureza de perto.*

Estudante D: *sim por que somos livres.*

‘Na maioria das respostas percebe-se uma relação identitária dos educandos com o lugar que vivem, e pode-se atribuir essa identificação ao trabalho desenvolvido na escola que trabalha a questão cultural, histórica e de valorização dos sujeitos do campo, assim como aponta os documentos que regem a modalidade da educação no país.

O professor dessa turma é advindo da cidade e faz uso do transporte público para chegar até escola. Quando questionado sobre sua identificação com a área geográfica de localização da escola, na questão 9, ele responde: “*sim, porque é de fácil acesso de locomoção, até para realizar atividades com os estudantes*”. O professor em seu posicionamento dá uma resposta de maneira geral, nada tão específico quanto a relação da localização da escola, esse posicionamento reflete seu contato com área a qual pertence.

Em seguida, na questão de número 10, que aborda a articulação dos conteúdos programáticos com a realidade dos estudantes, o professor afirma que contextualiza: “*usando os conteúdos com as práticas do seu dia a dia*”. O professor não deixa claro que práticas do dia a dia são essas, e como relaciona o conteúdo didático com elas. Mais a frente, ao responder as mesmas questões posta para os alunos (estando postado para ele com número 11 e 12). Na Questão 11 que aborda se a escola trabalha questões relacionadas ao local onde ela está localizada, e a questão 12 que faz menção ao o que a escola deveria ensinar a mais, além do que já oferece aos educandos, o professor expressou o seguinte posicionamento:

Questão 11: *sim, como preservação do meio ambiente entre aulas de campo, saúde alimentar com passeios a pequena indústria que existe neste assentamento, que trabalha com polpas de frutas etc.*

Questão 12: *ela deveria ser integral e oferecer minis cursos de aperfeiçoamento para os alunos.*

Dando seguimento ao questionário, o professor responde na pergunta de número 13 que aborda se o professor acha a comunidade que ele trabalha atrativa, ele

responde: “*sim, pois é uma comunidade que sempre está em busca de crescimento para a mesma*”. Quando perguntado sobre o que ele entende por Educação do Campo, ele menciona que a modalidade “*é uma educação baseada no meio em que está inserida para a população rural adequada as necessidades da vida do campo*”. Entretanto, quando questionado sobre seu conhecimento a respeito dos documentos que tratam da Educação do Campo, ele responde “*não*” ter conhecimento sobre as bases legais.

Mesmo não tendo conhecimento sobre as bases legais da Educação do Campo, as respostas do professor têm uma coerência curricular com aspectos da Educação do Campo. Percebe-se ainda que a escola é mais engajada no que se diz respeito à metodologia e currículo da Educação do Campo para o campo. Nota-se que esta é uma escola no e do campo, pois fica perceptível uma articulação do currículo escolar com a realidade dos educandos.

A Escola Nova Vida e a Escola Reginaldo Claudino de Sales apresentam situações pedagógicas antagônicas. Apresentam formas de planejamento bem distintos para uma mesma área de localização. Uma se aproxima da realidade dos educandos, os valorizando, a outra ainda que impensável e desprovida de intencionalidade, promove no sujeito o sentimento de desenraizamento, que o bom está na área urbana. Conceito ainda que intrinsecamente apresentado na primeira escola.

Esses aspectos também são encontrados no Projeto Político Pedagógico<sup>11</sup>, o PPP da instituição. Apesar de estar passando por um período de estruturação e formulação, porque o documento que norteava a escola era pertencente a outra instituição e divergia da realidade da escola<sup>12</sup>, O PPP está sendo elaborado em conformidade com as bases legais que regem a Educação do Campo no país.

O documento desta instituição vem apontando as características do modelo educacional que deve ser oferecido aos povos do campo, respeitando e valorizando sua historicidade e cultura. Além disso, o documento busca suporte teórico na LDB 9.394/96, nos artigos 205º e 206º da Constituição Federal 1988 e nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002, para formular seu currículo, apresentando uma metodologia e didática que lhe permite ser uma escola no e do campo, como apontado acima.

---

<sup>11</sup> Documento em anexo.

<sup>12</sup> Fala da gestora da Escola Nova Vida.

#### 4.1.2 ESCOLA APASA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Apasa fica localizada no Assentamento que nomeia a escola. Assim como as demais escolas já citadas, ela é uma escola de pequeno porte. A instituição oferece da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental I, com um quantitativo de 97 estudantes. A escola tem em seu corpo docente seis professores, uma professora de atendimento pedagógico especializado, quatro monitores do **programa mais educação**, uma gestora e uma supervisora., além de duas merendeiras, três auxiliares de serviços gerais, um auxiliar administrativo e uma porteira. Sua infraestrutura é composta por três salas de aula, uma cozinha com dispensa, dois banheiros para estudantes e um para funcionários, uma secretaria, uma sala de atendimento pedagógico especializado e um pátio pequeno.

A pesquisa foi aplicada com a turma do 5º ano e seu respectivo professor. A turma tem 17 estudantes, no momento de entrega dos questionários encontravam-se treze estudantes, desses um obteve autorização, mas não respondeu o questionário, 06 estudantes foram dispensados por não conter respostas suficientes nas perguntas que foram analisadas e seis participam da análise da pesquisa. Nesta escola encontram-se estudantes advindos do Assentamento 1º de Março, mesmo a comunidade oferecendo a modalidade estudantil que eles estudam, mas por motivos pessoais preferem permanecer na Escola Apasa. Por isso, a questão de número 12 do questionário dos estudantes teve respostas referentes a comunidade 1º de Março.

Dos seis estudantes analisados da pesquisa, três usam transporte público e três vão a pé. Assim como nas outras escolas, os participantes dessa instituição terão sua identidade preservada, sendo identificados pelas letras do alfabeto. Quando perguntados sobre a questão 8 que aborda se a escola trabalha questões relacionadas ao local onde ela está localizada, eles responderam:

Estudante A: *a escola trabalha com questões de áreas rural.*

Estudante B: *sim através de eventos.*

Estudante C: *ela ensina as vezes, mas ela ensina.*

Estudante D: *o estudante não se pronunciou nesta questão.*

Estudante E: *sim de cada localização.*

Estudante F: *o estudante não se pronunciou nesta questão.*

Com relação a indagação sobre os conteúdos que escola trabalha, as respostas apontam para um caminho didático que contempla a Educação do Campo. No mais, com relação a questão 9, que indaga os participantes a opinar sobre o que a escola

deveria ensinar a mais, além do que já oferece aos educandos, os participantes responderam:

Estudante A: *eu acho que eles deveriam ensinar mas sobre a natureza.*

Estudante B: *deveria ter aula de informática.*

Estudante C: *física só.*

Estudante D: *aula de robótica.*

Estudante E: *ensinar a se comporta não errar.*

Estudante F: *a escola deveria ensinar mais teatro e esporte.*

Observando as respostas da questão acima, é perceptível o desejo dos educandos em aprender mais sobre outros horizontes que possam contribuir para o desenvolvimento da comunidade. Mesmo relatando na questão 8 que a escola trabalha conteúdos que se relacionam com a realidade dos educandos, na questão 9, o estudante A afirma o desejo que a escola ensine mais sobre a natureza. Contudo, a situação curricular da instituição não parece estar bem definida.

Quando indagados sobre a questão atrativa de sua comunidade, os educandos responderam:

Estudante A: *eu acho seria atrativa por que eu queria mais respeito com as crianças e os bebês.*

Estudante B: *é um lugar bom de se morar mais deveria ter uma área de lazer para as crianças com uma praça e uma quadra esportiva.*

Estudante C: *sim. Por que em data comemorativa tem festa e muita diversão.*

Estudante D: *sim. Por que 1º de Março é muito bom.*

Estudante E: *não nunca foi atrativa.*

Estudante F: *sim, porque é muito boa de se viver, tem igrejas e eu participo das missas. Tem jogos de futebol quase todo final de semana. É um lugar tranquilo com mercadinho lojas lanchonete e área de lazer com piscina.*

De um modo geral, os educandos apontam uma relação cordial com o lugar em que vivem, e apresentam também alguns desejos e alguma críticas sobre a comunidade. De forma a pensar que suas realidades são percebidas por paradigma divergentes sobre uma mesma realidade social, que leva a entender as diversas leituras de mundo que os cercam. Por sua vez, ao analisar as pontuações do professor sobre as mesmas questões, é possível perceber pontuações pertinentes as falas dos alunos nas questões analisadas.

Quando indagado sobre a questão de número 10, que discorre sobre as articulações do professor entre os conteúdos ministrados e a realidade dos educandos, o professor menciona: “*sim. Buscamos dentro da realidade dos alunos trabalhar conteúdos que abranja seu aprendizado dentro e fora da escola*”. Embora a fala do professor relate em parte o que os estudantes mencionam na pergunta de número 8, ele não deixa claro quais conteúdos e nem de que forma esses conteúdos podem contribuir para sua vida fora da instituição. Na pergunta seguinte, sobre a escola trabalhar questões relacionadas ao local onde ela está localizada, o professor afirma: “*sim. Trabalhamos com palestras sobre a economia local, plantio, conservação ambiental, saúde, família.*

*Trabalhamos sociais na comunidade escolar e familiar*”. Mais uma vez a resposta do professor apresenta traços das falas dos estudantes, como na fala do estudante B que menciona que a articulação didática da escola com a sua realidade de imersão acontece através de eventos, e não em forma de currículo anual como deve ser de acordo com a LDB 9.394/96.

O professor, quando perguntado sobre o que a escola deveria ensinar a mais do que já oferece aos seus educandos, comenta: *“informática e cursos técnicos básicos”*. Ainda quando perguntado sobre sua comunidade ser atrativa ele responde: *“um pouco. Por ser uma área rural é muito pacato, sem área para lazer”*. Em suas afirmações, o professor entra em consonância com as afirmações dos estudantes quando indagados sobre a mesma questão.

Quando perguntado sobre o que o entende por Educação do Campo, o professor responde: *“é um conhecimento onde tende a abranger a localidade e valorizar os meios para uma nova visão de aprendizado”*. Em linhas gerais, o professor traz em sua fala alguns aspectos da Educação do Campo, faltando apenas um conhecimento mais profundo sobre os documentos, pois o mesmo afirma na pergunta seguinte *“não”* conhecer, e isso influencia em seu conhecimento sobre a modalidade educacional.

No entanto, não é apenas o professor participante da pesquisa que desconhece os documentos oficiais que regem a Educação do Campo, mas a instituição como um todo, pois em análise do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola foi possível chegar a essa concepção. O PPP da Escola Apasa traz em concepção pedagógica aspectos que destoam da realidade de imersão da escola. Mesmo mencionando na seção Missão da Escola, características da proposta curricular da Educação do Campo, a mesma se apresentar de maneira superficial, sem maiores detalhes ou aprofundamento.

O documento segue sem mencionar a Educação do Campo. A seção Tendências Pedagógicas traz, em linhas gerais, o modelo educacional que é desenvolvido na área pedagógica da instituição sem mencionar as especificidades camponesas da comunidade. Apesar de afirmarem fazer uso da pedagogia progressista Freiriana, o PPP segue em comum a base legal que o sustenta, sem mencionar as bases legais que contemplam a Educação do Campo, assim como o PPP da Escola Reginaldo Claudino de Sales.

As escolas no e do campo têm sua base teórica e metodologia baseada nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Campo. Escolas conceituadas do campo, mas que não faz uso dos aportes teóricos que embasam a modalidade da Educação do

Campo não devem ser consideradas escola do campo apenas por sua área de localização. Em uma escola do campo, de acordo com Caldart (2002, p.26), “o povo tem direito a uma educação pensada desde seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais”. Os Projetos Políticos Pedagógicos - PPP têm a participação da comunidade em sua construção, mas, no entanto, em dois apresentados aqui a realidade de imersão da escola e de seu público são desconsiderados na hora de formulação da sua base curricular. No entanto, escolas no campo que não apresentam as características educacionais que Caldart aponta podem ser consideradas uma escola rural. Ou seja, uma escola que tem uma estratégia didática divergente da realidade dos educandos, e que não respeita as especificidades dos sujeitos.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa foi analisado e entendido a discrepância que há entre teoria e prática, assim como leis aprovadas e sua práxis. Isso discorreu ao analisar as leis que subsidiem a Educação do Campo no país e sua aplicabilidade nas comunidades camponesas, que é para onde são destinadas as políticas públicas de Educação do Campo. Essas leis consistem no Parecer CEB 36/2001, na Resolução CNE/CEB 2002 que define as Diretrizes curriculares operacionais da educação básica para educação do Campo, o Decreto 7.352, a própria Constituição Federal em seu artigo 205, inciso I que traz a Educação como um direito subjetivo do sujeito, e também no retrocesso na BNCC para educação do campo.

Todos esses fatores contribuíram para analisar as concepções pedagógicas da Educação do Campo no município de Pitimbu com mais critério. O que foi possível concluir que existe uma realidade fragilizada do modelo educacional oferecido na área rural. Das escolas estudadas, foi perceptível uma dualidade de entendimento sobre a educação que é oferecida na zona rural, respondendo à pergunta problema que desencadeou esta pesquisa que foi: “o que compreende o Município de Pitimbu por Educação do Campo?”. Para chegar a essa concepção foi realizada pesquisa empírica, com aplicação de questionário nas escolas participantes do trabalho, assim como as observações e relatórios de estágios obrigatórios realizados em uma das três escolas objetos de análise, além de toda base teórica que sustenta esta pesquisa.

Na primeira e terceira escolas analisadas, a Escola Reginaldo Claudino de Sales e a Escola Apasa, percebeu-se uma fragilidade por parte dos educadores e educandos sobre a questão identitária e cultural desenvolvida na instituição. Isso discorre através das perguntas 10, 11 e 12 no questionário dos professores e nas questões 8, 9 e 10 do questionário dos educandos, que trata da percepção identitária e cultural do sujeito com a escola, com os conteúdos científicos nos trabalhos, sendo eles mediadores para a construção do sentimento de pertencimento, através da percepção dos docentes em relação a modalidade da educação do campo.

Mesmo com a certeza de que toda escola tem características e peculiaridades próprias, a divergência educacional mencionada diz respeito as estratégias metodológicas pensadas para desenvolver o pertencimento, a cultura e a identidade em seu público estudantil no âmbito do PPP, documento norteador das ações pedagógicas curriculares da escola. Chega-se a essa conclusão ao analisar as respostas dos

participantes da pesquisa, assim, como o documento norteador das três instituições - o Projeto Político Pedagógico – PPP.

Embora o PPP da Escola de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales seja bem estruturado com relação ao aspecto organizacional, sua área teórico-metodologia e curricular traz aspectos que destoam de sua realidade de imersão. Por sua vez, esses aspectos são notórios nas respostas dos participantes da pesquisa, tanto educadores quanto educandos. Como mencionado antes, esta não é uma particularidade da Escola Reginaldo Claudino de Sales, porém quando denominada uma instituição como do campo, pensa-se encontrar uma educação que seja pensando de acordo com a realidade de imersão da instituição, assim como de seu público, uma educação feita para os sujeitos, envolvendo-o com sua cultura, historicidade e seu meio social, como aponta Caldart (2002).

Os mesmos aspectos citados acima foram percebidos na terceira escola, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Apasa. Nesta instituição, o projeto político pedagógico faz menção a alguns aspectos que a Educação do Campo julga essencial para construir um cidadão crítico, e participante no mundo social o qual está inserido. Entretanto, apesar de conter em seu PPP os princípios que a Educação do Campo presa como essencial, o documento apresenta em sua área didática – metodologia e curricular, fragilidades que fogem da realidade a qual se encontra, assim como a escola Reginaldo Claudino de Sales. As respostas dos participantes da pesquisa reafirmam os pontos enfatizados do PPP.

A segunda escola, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Vida, foi a que apresentou conhecimento e prática da Educação do Campo em sua didática – metodologia e em seu currículo, expostos no projeto político pedagógico da instituição. Assim como sua práxis que entra em consonância com sua base teórica, as respostas dos participantes da pesquisa desta escola corroboram para confirmação dos aspectos encontrados no PPP da instituição, que ainda está em fase de formulação, mas que apresenta uma visão de mundo que condiz com sua realidade social e localizacional.

Desse modo, é possível constatar que ao se trabalhar um currículo e toda sua área teórica embasada de encontro com a realidade educacional de uma instituição, isso causa no sujeito a fragilidade de pertencimento e de identidade. Bogo (2010, p. 104), afirma que “oferecer e negar é parte do jogo do capital. É como se houvesse um movimento para frente que vai concretizando a identidade desejada, e um movimento para trás que vai desestruturando a identidade existente”. Dessa forma, como assegura



Bogo, uma educação oferecida aos povos do campo nos moldes na qual se encontra na primeira e terceira escola, com um currículo que apresenta características da área urbana, promove a negação da identidade do sujeito, e sua relação de pertencimento com sua comunidade.

Por sua vez, quando as ações pedagógicas são trabalhadas embasadas com as teorias e currículos articulados com a realidade dos sujeitos, as mesmas promovem a afirmação da identidade e de reconhecimento de pertencimento a comunidade. Bogo (2010, p.106), acerta que “o camponês tradicional, nativo ou migrado, aprendeu, com o seu fazer necessário, que tudo ali, naquele ambiente, tem valor e importância”. Portanto, a Educação no e do Campo vem para afirmar essa historicidade e cultura dos povos camponeses, além de contribuir para expandir o conhecimento de mundo dos povos do campo.

Mediante as situações educacionais apresentadas na Educação do Campo oferecida no município de Pitimbu, conclui-se que o município estudado necessita de um alinhamento pedagógico na área das políticas públicas destinadas a Educação do Campo. Em um município onde cerca de 50% de sua rede educacional encontra-se em área rural (campo), o mesmo necessita de propostas pedagógicas que trabalhem em sua práxis a realidade sócio histórico e cultural das comunidades de acordo com as especificidades de cada instituição, e de maneira geral, envolvendo todos os aspectos educacionais apontados pelas escolas, mediante levantamentos e mapeamento da situação educacional do município na área do campo.

Finalmente, o município em sua representatividade, a Secretaria de Educação e Cultura – SEDC, sugere-se desenvolver situações metodológicas formativas, por meio de formações continuadas, desdobramentos das metas do PNE 2014 de acordo com a realidade municipal, e processos didáticos que contribuam para uma promoção identitária dos sujeitos das comunidades camponesas apresentando: O que é a educação do campo? Como ele se desenvolve? Quais seus princípios da Educação do Campo? Dessa forma, contribuirá para uma compreensão e efetivação da modalidade educacional da Educação do Campo, em todas instituições intituladas como escola do campo no município.



## 6 - REFERÊNCIA

----- **Conselho Nacional de (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB: Diretrizes Operacionais parra a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília CNE/VENCER 1, de 3 de abril de 2002.**

----- **Conselho Nacional de Educação (CNE). Aprovação a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 15 de dezembro de 2017.**

----- **Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer CNE/CEB nº 36. Brasília CNE, 4 de dezembro de 2001.**

----- IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br>> brasil > pitimbu. Acesso em: 11 fev. 2019.

----- Lei nº 010172, de9 de janeiro de 2001. Aprovação o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BONETI, Lindomar Wessler. **Educação e Movimentos Sociais Hoje**. In: Educação e movimentos sociais: novos olhares / Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Edineide Jezine, organizadoras. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

BRASIL. **[Constituição (1988)]. Constituição da República do Brasil [recurso eletrônico]**. Brasília: Supremo Tribunal Federal. Secretaria de Documentação, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014 – 2024: Linha de Base – Brasília , DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Lei nº9.394**, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, V. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **DECRETO nº 7.352**, de 4 de novembro de 2010: dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Prometa. Diário Oficial da União, Brasília, 5 nov. 2010.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Org. por Roseli Salete CALDART et al. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo**: Traços de uma identidade em construção. In: Educação do Campo: identidade e políticas públicas / Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, osfs e Roseli Salete Caldart (organizadores). Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Org. por Roseli Salete CALDART et al. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo Manço. **Diretrizes de uma caminhada**. In: Educação do Campo: identidade e políticas públicas / Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, osfs e Roseli Salete Caldart (organizadores). Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

Gil, Antônio Carlos, 1947 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antônio Carlos Gil. – 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

LAURENTI, Carolina. BARROS, Maria Nilza Ferrari. **Identidade: Questões conceituais e contextuais**. PSI – Revista de Psicologia Social e Institucional. Londrina. 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência e cientificidade**. In: Pesquisa Social: teoria, método e criticidade / Suely Ferreira et al. (organizadoras). – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MUNARIM, Antonio. **Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas**. In: Educação do Campo: políticas públicas, territorialidade e práticas pedagógicas. Antonio Munarim et al. (orgs.). Florianópolis: Insular, 2011.

NOVO, Ademar. **Identidade e luta de classes** / Ademar Bogo – 2. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010. 264 p.

OLIVEIRA, João Batista de. **Pitimbu e seu passado**. Rio de Janeiro – RJ. 1º edição. Alves Pereira Editores. 1998.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; CAMPOS. Marília. **Educação Básica do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Org. por Roseli Salete CALDART et al. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, José Luiz dos, 1949 – **O que é cultura** / José Luiz dos Santos. São Paulo: Brasiliense, 2006. – (Coleção primeiros passos).

SILVA, Amanda Maria da.; ARRUDA, Jaqueline Silva de.; DUVERNOY, Doriele Andrade. **Educação para o aluno do campo: Fechamento de escolas do campo e silenciamento do aluno do campo na BNCC, primeiras aproximações**. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, V., 2018. João Pessoa. Anais, 1. João Pessoa -PB: editora Realize Eventos e Editora, 2018. P. 1- 4.

STÉDILE, João Pedro. **Reforma Agrária**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Org. por Roseli Salete CALDART et al. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

## 7 APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Prezado (a) Senhor (a) \_\_\_\_\_

Esta pesquisa é sobre: ESCOLA NO CAMPO, MAS NÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O MUNICÍPIO DE PITIMBU-PB, e está sendo desenvolvida por Roberta Barros da Silva, do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Dr. Carlos Eduardo Rebuá. O objetivo do estudo é analisar as contribuições pedagógicas da Educação do Campo na perspectiva do currículo do Ensino Fundamental. A finalidade deste trabalho é contribuir para os estudos científicos ao trazer em seu corpo teórico metodológico uma análise do que diz os documentos oficiais sobre a Educação do Campo, seu campo de atuação e a realidade de escolas no e do campo fazendo esse contrassenso do que é apresentado educacionalmente. Solicitamos a sua colaboração para responder um questionário com perguntas abertas e fechadas, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revistas científicas nacionais e/ou internacionais. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Espaço para impressão dactiloscópica

---

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável, professor Dr. Carlos Eduardo Rebuá (021-9972-41671) ou para a pesquisadora Roberta Barros da Silva (83-986807443). Atenciosamente,

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

---

Assinatura do Pesquisador Participante

### Questionário I (Estudantes)

Este questionário é um instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo: Escola no campo mas não do campo: um estudo de caso sobre o município de Pitimbu, da estudante Roberta Barros da Silva, portadora de matrícula 11407382, do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação da UFPB.

Perguntas Nome:

Idade: -----Ano (série): ----- Local onde reside: -----

Quanto tempo você gasta de casa para a escola?

Qual o meio de locomoção você utiliza para chegar a escola?

( ) a pé ( ) transporte particular ( ) transporte público

O que você pensa do local onde vive? O que você pensa da escola que estuda?

A escola trabalha questões relacionadas ao local onde ela está localizada (questões da área rural)? Como? Explique?

O que você acha que a escola deveria ensinar a mais, além do que já oferece a vocês?

Você se identifica com o local onde vive?

Você se identifica com o ensino oferecido pela escola a vocês?

O que você acha que o Assentamento 1º de Março deveria ter para ser uma comunidade mais atrativa?

### Questionário I (Estudantes)

Este questionário é um instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo: Escola no campo mas não do campo: um estudo de caso sobre o município de Pitimbu, da estudante Roberta Barros da Silva, portadora de matrícula 11407382, do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação da UFPB.

Perguntas Nome:

Idade: -----Ano (série): ----- Local onde reside: -----

Quanto tempo você gasta de casa para a escola?

Qual o meio de locomoção você utiliza para chegar a escola?

( ) a pé ( ) transporte particular ( ) transporte público

O que você pensa do local onde vive? O que você pensa da escola que estuda?

A escola trabalha questões relacionadas ao local onde ela está localizada (questões da área rural)? Como? Explique?

O que você acha que a escola deveria ensinar a mais, além do que já oferece a vocês?

Você se identifica com o local onde vive?

Você se identifica com o ensino oferecido pela escola a vocês?

O que você acha que o deveria ter em sua comunidade para ser mais atrativa?



## Questionário II (Professores)

Este questionário é um instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo: Escola no campo mas não do campo: um estudo de caso sobre o município de Pitimbu, da estudante Roberta Barros da Silva, portadora de matrícula 11407382, do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação da UFPB.

Perguntas Nome:

Idade: -----Local onde reside: -----Qual sua graduação?

Qual a disciplina que você leciona? Há quanto tempo você já leciona?

Quanto tempo faz que você atua na escola Reginaldo Claudino de Sales? Quanto tempo você gasta de casa para a escola?

Qual o meio de locomoção você utiliza para chegar a escola?

( ) a pé ( ) transporte particular ( ) transporte público

Você se identifica com a área geográfica de localização da escola? Porque?

Você faz articulação entre os conteúdos ministrados com a realidade dos educandos? Como?

A escola trabalha questões relacionadas ao local onde ela está localizada (questões ligadas ao campo)? Como? Explique?

O que você acha que a escola deveria ensinar a mais, além do que já oferece aos seus educandos?

O que você acha que a comunidade que você trabalha deveria ter para ser uma mais atrativa?

O que você entende por Educação do Campo?

Você tem conhecimento dos documentos que tratam da educação do Campo?

Para você quais as características deve ter um educador que atua na escola do Campo? E como estimularem os educadores a trabalhar e permanece na escola do Campo?

**8 ANEXO**

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL REGINALDO  
CLAUDINO DE SALES



# PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

2019 – 2021

Abril / 2019

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

(...)construir o projeto pedagógico de uma escola é mantê-la em constante estado de reflexão e elaboração numa esclarecida recorrência às questões relevantes de interesse comum e, historicamente, requeridos. (GADOTTI,2000).

**2019/2021****DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL I E II REGINALDO  
CLAUDINO DE SALES

ENDEREÇO: Assentamento 1º de Março

BAIRRO: Zona Rural

CIDADE: Pitimbu

ANO: 2019

EQUIPE GESTORA:

DIRETORA: Severina Maria de França Rodrigues

VICE-DIRETORA: Hizila Corrêa Alves

GESTÃO PEDAGÓGICO

SUPERVISORA: Marinalda Altino dos Santos Bernardo

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO-----	5-6
JUSTIFICATIVA-----	6-7
OBJETIVOS-----	7
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-----	
---8-16	
BASES LEGAIS-----	16-18
PROPOSTA CURRICULAR-----	18-20
QUADRO DE METAS E ESTRATÉGIAS-----	
--20-22	
DIAGNOSE DA REALIDADE DA ESCOLA-----	
-23-24	
HISTÓRICO DA ESCOLA-----	
-24-30	
AÇÕES PEDAGÓGICAS-----	
-30-34	
AVALIAÇÃO-----	
-----34	
CONCLUSÃO-----	
-34-35	
BIBLIOGRAFIA-----	
-35-36	

## **APRESENTAÇÃO**

Projeto Político Pedagógico é fundamental dentro do ambiente escolar, pois ele passa a ser uma direção, um rumo para as ações da escola. É importante, para o desenvolvimento social e cultural, a fim de que se efetivar a formação do aprendiz na cidadania e para a cidadania, advém a necessidade da escola.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales, tem percebido a necessidade de desenvolver reflexões e suportes através do currículo e os princípios políticos pedagógicos nas iniciativas educacionais que serão implementadas, é necessário o envolvimento e o comprometimento de todos os profissionais facilitadores das relações entre educador/ educando / currículo/ ações / escola / comunidade / família / Orientadores / Psicólogos / Assistente Social, resultando na busca de Projetos nas áreas de Alfabetização, Sala de Leitura, Mostra Cultural, entre outros, mantendo assim, a unidade e a integração de todos.

Nesse contexto, o presente Projeto Político Pedagógico (P.P.P) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales foi concebido e elaborado com base no conjunto de documentos e informações sobre a Escola tradicional, conservadora para a progressista e contemporânea, compreendendo a importância do papel da educação no desenvolvimento dos seres humanos emanadas nas diretrizes que norteiam os princípios teóricos e metodologias da prática pedagógica e da reflexão sobre a formação do cidadão, considerando o seu compromisso social sem perder de vista a conjuntura.

Nesse sentido, a escola tem orientado suas reformulações no intuito de tomar a docência como base de sua formação, respaldada nas transformações por que passa a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e na superação da dicotomia entre teoria e prática.

Portanto, pretendemos contemplar uma concepção de currículo que permita ao aluno da Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales interagir com as diversas áreas dos saberes intercalando a teoria e a prática.

## **JUSTIFICATIVA**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales pressupõe que os seus sujeitos são parte integrante do processo de ensino aprendizagem dentro do ambiente escolar como local dinâmico de saberes, espaço de diálogo, visando a teoria e a prática no dinamismo constante da diversidade contemporânea, atenta ainda às mudanças e renovações, como também impulsionada pelas necessidades educacionais da realidade atual, não pode se omitir de seu compromisso com os projetos que buscam a melhoria da qualidade do ensino por ela oferecido.

Nesse sentido, é necessário elaborar um plano de ação político pedagógico buscando interação entre as práticas e as teorias pedagógicas decorrentes do processo de aprendizagem diante dos desafios entre leitura e escrita, é preciso, busca meios que amenize as dificuldades existente desde o envolvimento com o todos. Assim, discutindo e elaborando um plano de ação eficaz na formação do docente.

Portanto, o currículo é importante para o desenvolvimento educacional do sujeito de acordo com suas ações educativas que contribua nessa construção e transformação.

A realidade educacional das redes de público do Município de Pitimbu tem apresentado um quadro de professores que possuem a formação necessária para o exercício de suas funções.

A Lei nº. 9.394/96-LDB, em suas disposições permanentes, art. 62 afirma que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e instituições superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Dessa forma, o currículo é de fundamental importância tanto para o desenvolvimento e o conhecimento de uma concepção de currículo que leve em consideração as experiências vivenciadas no âmbito da educação de modo a proporcionar aos alunos em processo de formação a reflexão e a otimização de sua atuação na sociedade.

## **OBJETIVOS**

## **OBJETIVO GERAL**

- Promover um trabalho participativo, integrado, dinâmico, envolvendo toda a comunidade, a fim de que se possa buscar caminhos que proporcione aos alunos uma instrumentalização adequada para o exercício de sua cidadania.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Fortalecer a integração escola/comunidade;
- Garantir uma gestão participativa;
- Assistir técnico-pedagogicamente ao corpo docente e discente;
- Acompanhar e avaliar o rendimento escolar;
- Desenvolver atividades que visem atualização constante da equipe técnico-pedagógica;
- Melhorar as práticas pedagógicas da escola

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O Projeto Político Pedagógico (P.P.P) é um instrumento que reflete sobre a proposta educacional da escola. É através dele que a comunidade desenvolver um trabalho coletivo e dinâmico, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos.

A qualificação profissional, salários dignos, jornada de trabalho que inclua tempo livre para os estudos e a atuação dos professores em atividades extraclasse, são condições indispensáveis para se ter pessoas responsáveis

e competente. Dessa forma que o (PPP) deve possibilitar aos membros da escola, uma tomada de consciência dos problemas e das possíveis soluções na construção da proposta da escola.

Nossa clientela em sua maioria é remanescente das comunidades vizinhas, filhos de agricultores, de baixa renda, por isso colaboram com os pais nas tarefas domésticas e até da roça, dificultando assim o seu aprendizado. Diante do exposto, os professores estão atentos para saber dosar a aplicação das atividades, conciliando-as com a situação psicossocial dos alunos.

É baseado na construção de parcerias com a comunidade que mostramos o êxito de qualquer projeto educacional que tem como meta o desenvolvimento da cidadania e a construção da identidade da escola. O PPP define a intencionalidade e as estratégias da escola.

Sabemos que a educação tem seus pontos positivos e negativos, ou seja, as metodologias estão transformando o ambiente escolar diariamente antes usava-se quadro negro e giz hoje evoluiu bastante o professor já utilizar novas ferramentas para melhorar sua dinâmica em sala buscando uma nova visão de mundo para seus educandos melhorando assim o processo de ensino aprendizagem, sendo assim, as inovações são decorrentes do processo educacional progressista, como: jornais, vídeos, data show, apresentações de trabalhos realizado pelo alunos, debates, gincanas, quadro branco, também promovendo atividades de leitura e escrita, teatro entre outros paradidáticos que contribui para uma aula mais dinâmica.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Reginaldo Claudino de Sales desenvolve um trabalho ativo voltado para o compromisso de elevar a aprendizagem do educando, para a conscientização de sua visão de mundo, para a transformação da realidade e para definir o perfil do ser humano que estamos ajudando a formar e consequentemente do futuro. É fundamental que toda a comunidade escolar esteja inserida dentro do objetivo da dinâmica escolar tendo como concepção uma reflexão integrada de escola/sociedade.

A escola é um espaço dinâmico e social onde a interação é fundamental proporcionando o envolvimento com o educando/ comunidade/ família/ educadores/ e todo o corpo docente que compõe a unidade executora.

O Projeto Político Pedagógico é um mecanismo eficiente e capaz de proporcionar a escola condições de se planejar, buscar meios, e reunir



peças e recursos para a efetivação desse projeto. Por isso é necessário o envolvimento das pessoas na sua construção e execução. É preciso uma visão democrata que busque meios de trazer as famílias para dentro da comunidade escolar, como: visitas das famílias, palestras e debates dinâmicos sobre a família e a educação, pois a escola não funciona só com professores, auxiliares, gestor e alunos mais sim com a família inserida no processo educacional.

Sendo assim, leva a comunidade e a escola a conhecerem a realidade de ambas, assim, nortear as medidas que devem ser adotadas e quais os caminhos que devem trilhar.

Ainda, neste sentido, convém destacar que o conhecimento prévio do aluno e a educação adquirida em sua família são considerados o primeiro passo, o diagnóstico da clientela que atendemos.

É através dos princípios democráticos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 que podemos encontrar o aporte legal da escola na elaboração da sua proposta pedagógica. De acordo com os artigos 12, 13 e 14 da LDB, a escola tem autonomia para elaborar e executar sua proposta pedagógica, porém, deve contar com a participação dos profissionais da educação e dos conselhos ou equivalentes na sua elaboração.

Art. 12: Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as dos seus sistemas de ensino, terão a incumbência de:

- I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica; (...);
- VII – Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13: Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – Elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Art. 14: Os sistemas de ensino definirão as normas e a gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola.

Art. 5º. Compete ao Diretor escolar:

IV- Cumprir e fazer cumprir o Regimento Interno da escola;

VI- Tomar providências cabíveis junto a equipe escolar e Secretaria de Educação e Cultura quando surgir problemas no ambiente;

XII- Quando surgir algum problema que o mesmo não possa resolvê-lo, cabe a este convocar o Conselho Escolar e juntamente com toda a equipe buscar soluções cabíveis;

Art. 6º. Compete aos Professores:

I-Conhecer o estatuto da UEX;

II-Cumprir os horários e normas pela escola;

II-Manter os diários escolares atualizados;

VI-Comunicar ao Diretor quando um aluno for dispensado da aula assim como no caso de suspensão, neste caso, registrar o fato no livro de ocorrências da escola;

VI-O professor pode suspender o aluno em caso de agressão física e verbal, desrespeito as normas da escola, depredação do patrimônio escolar;

## **Educação Infantil**

O Governo Federal alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e passa a ser "dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na Educação Básica a partir dos 4 anos de idade". A lei número 12.796 foi publicada dia 5 de abril de 2013 no Diário Oficial da União.

Estabelecendo assim, Educação Infantil ( Creches de 0 a 3 anos),( Pré-escola de 4 a 5 anos) e Educação Especial a crianças portadoras de deficiências especiais. Portanto a escola da zona rural atende a criança especiais de forma integral visando seu aprendizado de maneira inovadora e criativa no processo sociocultural dinâmico.

A nova lei estabelece outras regras para a educação infantil, como a definição de um currículo com uma base nacional comum e uma parte diversificada, de acordo com características culturais de cada região. Também foi definido que a educação infantil deve acompanhar e registrar o desenvolvimento das crianças, mas essa avaliação não deve ser usada para promoção nem para impedir o acesso ao ensino fundamental.

## **Ensino Fundamental a partir dos seis anos**

A opção pela faixa etária dos 6 aos 14 e não dos 7 aos 15 anos para o Ensino Fundamental de nove anos segue a tendência das famílias e dos sistemas de ensino de inserir progressivamente as crianças de 6 anos na rede escolar.

A inclusão, mediante a antecipação do acesso, é uma medida contextualizada nas políticas educacionais focalizadas no Ensino Fundamental. Isto porque a adoção de um ensino obrigatório de nove anos iniciando aos seis anos de idade pode contribuir para uma mudança na estrutura e na cultura escolar. No entanto, não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos.

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas. As orientações pedagógicas, por sua vez, estarão atentas a essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado.

Desse modo, o direito da criança a um maior tempo de escolaridade obrigatória deve ser compreendido como ampliação de suas possibilidades de aprender e de interagir com parceiros da mesma idade e com outros mais experientes. Finalmente, considerar a especificidade da faixa etária das crianças significa reconhecê-las como cidadãs e, portanto, como possuidoras de direitos, entre eles educação pública de qualidade, proteção e cuidado por parte do poder público.

## **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é uma parceria que envolve o MEC, as universidades públicas, as redes municipais e estaduais de ensino e os professores alfabetizadores.

Garantir o direito à alfabetização plena a todas as crianças até os oito anos de idade. Esse é o desafio colocado pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), acordo implementado em 2012 entre governo federal, estados, municípios e instituições.

O objetivo, de acordo com o MEC, é formar educadores críticos, que proponham soluções criativas para os problemas enfrentados pelas crianças em processo de alfabetização.

Além disso, espera-se que as escolas dialoguem com a comunidade em que se encontram inseridas, aprofundando a relação entre ambas e criando um espaço colaborativo, no intuito de alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do ciclo de alfabetização.

A avaliação tem por objetivo realizar um diagnóstico de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática, ao final do Ciclo de Alfabetização, conforme se verifica no art. 1º, inciso I, da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012.

Educar proporciona conhecer novas perspectivas diante da reflexão de mundo facilitando a dinâmica de sala na alfabetização no ensino de português e matemática.

## **Programas Dinheiro Direto Na Escola**

### **PDDE Educação Básica**

O PDDE destina anualmente, em parcela única, recursos financeiros em caráter suplementar, sem a necessidade de celebração de convênio, acordo ou ajuste, em atendimento às competências estabelecidas pelo pacto federativo, às escolas públicas, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários, como a aquisição de material permanente; manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar; aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola; avaliação de aprendizagem;

implementação de projeto pedagógico; e desenvolvimento de atividades educacionais.

Com a finalidade de contribuir com recursos que colaborem para assegurar um ensino de qualidade e escolas com melhores condições de atendimento, aos recursos do PDDE transferidos para cada unidade escolar foi incluído um valor fixo para as escolas que possuem Unidade Executora Própria, estipulado a partir do tipo e da localização da escola a ser beneficiada.

### **PDDE Interativo**

O PDDE Interativo é um ambiente virtual que aborda orientações gerais a vários programas inseridos na plataforma. Estão inseridos nessa ferramenta, atendendo a políticas públicas, entre outros, os seguintes programas: PDE Escola, Atleta na Escola, Escolas do Campo, Novo Mais Educação, Mais Alfabetização e Escolas Sustentáveis.

### **PDE Escola**

Plano de Desenvolvimento da Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e seu objetivo é auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do seu planejamento.

O plano de Ações Financiáveis tem por objetivo auxiliar a escola na melhoria da aprendizagem dos alunos e, por conseguinte, o Índice de Desenvolvimento da Educação básica - IDEB da escola. É o conjunto de metas e ações selecionadas pela escola, a partir de seu Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE, apresentado em formulários próprios e que subsidiará a liberação dos recursos do PDE-Escola

### **Escola do Campo**

Promover ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas das redes municipal e estadual que possuam alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental em classes multisseriadas localizadas no campo,

Destinar recursos financeiros de custeio e de capital às escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizadas no campo, que tenham estudantes matriculados na educação básica a fim de propiciar adequação e

benfeitoria na infraestrutura física dessas unidades, necessárias à realização de atividades educativas e pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino.

O PDDE Campo consiste no repasse financeiro por meio de transferência de recursos, nas categorias econômicas de custeio e capital, para contratação de mão-de-obra e outras despesas necessárias à manutenção, conservação e pequenos reparos em suas instalações, bem como aquisição de mobiliário escolar e outras ações de apoio ao desenvolvimento das práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Os recursos destinam-se, para contratação de mão-de-obra e outras despesas necessárias à manutenção, conservação e pequenos reparos em suas instalações, bem como para aquisição de mobiliário escolar e outras ações de apoio com vistas à realização de atividades educativas e pedagógicas coletivas requeridas pela oferta de turmas organizadas sob a forma de multisseriação.

### **Atleta na Escola**

Plano de Desenvolvimento da Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e seu objetivo é auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do seu planejamento.

O Programa ATLETA NA ESCOLA que tem como objetivo incentivar a prática esportiva nas escolas, democratizar o acesso ao esporte, desenvolver e difundir valores olímpicos e paraolímpicos entre estudantes da educação básica, estimular a formação do atleta escolar e identificar e orientar jovens talentos.

O programa ATLETA NA ESCOLA tem duas grandes ações:

**1) Jogos Escolares:** competições compostas de várias etapas que proporcionarão uma grande participação de atletas escolares;

**2) Centro de Iniciação Esportiva:** acolhimento dos talentos esportivos identificados nos Jogos Escolares.

A ação Jogos Escolares do programa **ATLETA NA ESCOLA** tem financiamento para as Etapas Escolar, Regional e Estadual. A intenção é

apoiar o desenvolvimento prioritário das modalidades do programa e proporcionar um apoio inédito a realização da Etapa Escolar e um apoio supletivo às competições escolares que já acontecem nos Estados e que são seletivas da Etapa Nacional (Jogos Escolares da Juventude e Para olimpíadas Escolar).

### **Programa Novo Mais Educação**

O Mais Educação é um programa de educação integral nas redes estaduais e municipais, ampliando a jornada escolar nas escolas públicas para no mínimo sete horas diárias.

A nova fase chama-se “Mais Educação - Escolas Prioritárias”.

As escolas prioritárias terão um coordenador do PNAIC para atividades de alfabetização e letramento, além de realizar no mínimo 6 horas de acompanhamento pedagógico com a participação de professores da escola em formação no PNAIC e bolsistas do PIBID.

A educação integral em jornada ampliada é uma política pública em construção e um grande desafio para todos que fazem a unidade de ensino que ao mesmo tempo, amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola.

### **Programa Mais Alfabetização**

O Mais Alfabetização é mais um programa do governo federal que veio para as redes municipais de ensino no intuito de fortalecer o aprendizado nas séries iniciais do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, tendo um assistente com jornada 4horas semanais dividido em dois dias dando uma assistência ao professor nas atividades de reforço.

## **BASE LEGAL**

### **CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

**A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB Nº. 9394, De DEZEMBRO DE 1996** estabelece a gestão democrática do ensino público dos profissionais da educação na elaboração do PPP e a participação da comunidade escolar através do Conselho Escolar ou equivalente ( Art. 15).

**A Lei de nº. 80.690 Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA** que estabelece um conjunto de normas jurídicas para proteger a integridade da criança e do adolescente;

**A Resolução do Conselho Municipal de (...);**

**A Lei 10.639/2003**, alterada pela Lei 11.645/2008 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da temática “História e cultura Afro-Brasileira e Indígena”;

**A Resolução CEB Nº02/1998**, que Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental;

**A Resolução CEB Nº 01/1999** que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;

**Projeto de Lei do Senado Nº 429**, de 2003 que Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a assegurar a integração e a inclusão social e o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos das pessoas que apresentam limitação em suas atividades devido à sua deficiência (Art. 1º);

**Lei Nº 10.741**, de 1º de outubro de 2003. É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos (Art.º);

**(Resolução do Pacto Pela Alfabetização na idade certa, Programa Mais Educação, Programa Saúde na Escola, Bolsa Família, Brasil Alfabetizado e outros.)**

## **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – Lei n. 9394/96**

- Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

**Art. 4º** O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

**Art. 21.** A educação escolar compõe-se de:



I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

**Art. 29.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

**A Lei 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

#### **PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014.**

META 01. – Educação Infantil Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e AMPLIAR A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHES de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Estratégia 1.17 – estimular o acesso à educação infantil em TEMPO INTEGRAL para todas as crianças de 0 a 5 anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Ed. Infantil.

META 06. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

META 07. Oferecer educação de jovens e adultos primeiro e segundo segmento.

### **PROPOSTA CURRICULAR**

#### **CURRÍCULO E O ENSINO FUNDAMENTAL (OU BÁSICA)**

## ESCOLA, CURRÍCULO E ENSINO

Colocaremos alguns pontos de reflexão a respeito do currículo e do ensino que se concretizam no seu cotidiano.

Considerando a escola como instituição social, órgão por excelência que dimensiona a educação de forma sistemática e contraditória na qual se apresenta com duas faces: Conservadora e progressista.

Na primeira face, predomina a doutrina liberal, preocupando-se com o cultivo individual, a fim de preparar o homem para desempenho de papéis sociais. Facilitadora do processo de divisão técnica e social ao trabalho, na verdade ele reforça as desigualdades sociais, porque se propõe igualar indivíduos desiguais ( Veiga, 1986).

A escola numa visão progressista, parte do princípio de que a educação escolar é parte integrante da sociedade, refletindo as contradições da estrutura social. Visa a preparação do indivíduo para a vida sociopolítica e cultural.

Sabe-se que é difícil a mudança de uma escola tradicional, conservadora para a progressista, visto que está, é reprodutora da ideologia dominante que respalda a sociedade capitalista, divorciada da realidade histórico-social a qual está inserida.

Este modelo de escola, é organizada através de órgãos da hierarquia da administração educacional, portanto sem a participação do educador. Nesta perspectiva, a organização escolar é racionalizada e é também parte da lógica do capital. Sendo assim estruturada sobre a:

**“ Lógica do controle de uma minoria sobre uma maioria é geradora de conflitos em que professores se opõem a Supervisores, Diretores, Secretários, Conselhos, Ministérios, enfim, assiste-se a luta de todos entre si.”** (Santos, 1986,p.410)

Dessa forma o professor é apenas um mero executor de tarefas, enquanto que na sua concepção progressista, a escola é vista como espaço de luta, espaço de contestação, estando a serviço dos interesses das classes populares, como afirma Savianni:

**“ buscando tomar de fato tudo aquilo que a ideologia liberal proclama ser de direito de todos, contribuem para fazer predominar a**

**nova formação social que está sendo gerada no seio da velha formação até agora dominante”.** Savianni (1983, p.33)

Nessa perspectiva, a escola é alicerçada no direito de todos os cidadãos de desfrutar uma formação básica comum em respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, independentes de sua condição de origem: sexo, idade, raça, convicção religiosa, filiação política e classe social. Sua função é proporcionar às camadas populares, através de um ensino efetivo, os instrumentos que lhes permitam conquistar melhores condições de participação cultural e política e reivindicação social.

Assim, tomar decisões curriculares, significa assumir determinadas opções de valor com relação a pressupostos básicos que consideram.

- A educação como inserida no contexto das relações sociais e escola como instrução social, parte integrante e inseparável dos demais fenômenos que compõem a totalidade social;
- O currículo não como atividade neutra, mas como um ato político de interesse emancipador. Currículo como elemento-chave na apropriação do saber dominante pelas camadas mais pobres da população.
- O aluno como sujeito de sua própria história, com vistas à superação de condicionantes deterministas, a fim de ultrapassar o senso comum, ou seja, a visão fragmentária e assistemática do conhecimento e permitir-lhe uma ampliação de um novo horizonte.
- O curricularista (educador) como agente de emancipação, desmistificador de conteúdos curriculares. Será o elo de ligação com as camadas mais pobres da população, na busca da libertação da opressão.

Para tanto, faz-se necessário a tomada de decisões básicas, que abrangem questões referentes ao “que”, “para que”, e o “como” ensinar articuladas ao “para que”.

A escola tem que pensar sobre o que pretende, do ponto de vista político e pedagógico, como forma de garantir a socialização do saber, das ciências, das letras, das artes, da política e da técnica, para que o aluno possa compreender a realidade sócio-econômico-político e cultural, a fim de se tornar capaz de participar do processo de construção de uma nova sociedade.

Dessa forma, estaremos contribuindo, segundo Paulo Freire, com a promoção humana, sendo ela a essência de todos os nossos atos e palavras, enquanto homens, assim abriremos um horizonte no qual as relações de dominantes e opressão desapareçam da nossa sociedade.

## **QUADRO DE METAS E ESTRATÉGIAS**

### **METAS**

1. Aumentar de 80.5 % para 95 % o índice de aprovação;
2. Reduzir para 0 % ou manter em 0,4 % o índice de evasão escolar e diminuir a repetência;
3. Alfabetizar os alunos do 1º ao 5º ano;
4. Assegurar o cumprimento dos 200 dias letivos;
5. Reduzir a infrequência e a defasagem de aprendizagem dos alunos;
6. Aumentar o habito de ler dos alunos;
7. Aumentar a proficiência dos discentes;
8. Aprimorar a escrita dos alunos;
9. Elevar o compromisso dos alunos com os estudos;
10. Fomentar a melhoria das relações familiares e escolares;
11. Conscientizar os nossos alunos a não se envolvam com consumo de drogas ilícitas e não licitas;
12. Elevar a autoestima dos alunos;
13. Diminuir a agressividade, a indisciplina e os conflitos na hora do recreio e promover a descontração;
14. Interferir nas questões de violência.
15. Conscientizar os alunos quanto a preservação ao meio ambiente.
16. Defender a preservação do patrimônio público.
17. Dinamizar as atividades de educação física e despertar no aluno o senso de interatividade e acordar habilidades artísticas;
18. Inferir os princípios de valorização humana;
19. Elevar a participação da família na escola;
20. Manter 100 % de participação dos alunos nas avaliações externas e internas e acrescer 10 % no nível de proficiência dos alunos;

21. Manter a meta alcançada no Soma 2019 (LP – 40%, MAT- 40% - 5º e 9º);
22. Levar ao aluno o conhecimento do Regimento Interno da escola e fazer conhecer e pôr em prática as suas normas;
23. Manter a meta alcançada pelo IDEB em 2017 meta estar que foi alcançada que seria em 2021;
24. Elevar o número de matrículas da E.J.A (Jovens e Adultos) do 1º e 2º Segmento Fundamental I e II;

## **ESTRATÉGIAS**

1. Utilizar técnicas e metodologias diversificadas para melhorar o nível de aprendizagem e consequentemente o índice de aprovação;
2. Promover aulas atrativa, revisar os conteúdos e promover recuperação paralela;
3. Elaborar e desenvolver projeto de leitura e escrita e promover concurso de leitura;
4. Controlar a frequência de alunos e funcionários;
5. Elaborar tabela de controle da frequência diária, fazer monitoramento e realizar visitas domiciliares aos faltosos;
6. Realizar reforço escolar no contra turno;
7. Dialogar diariamente mostrando os compromissos e a importância da educação para a formação humana;
8. Realizar palestras sobre relações humanas e relacionamento familiar;
9. Realizar projetos de conscientização mostrando os malefícios causados pelas drogas;
10. Utilizar métodos inovados e dinâmicos;
11. Desenvolver projeto de brincadeira programada;
12. Procurar conscientizar o corpo discente de que devemos promover a paz e, portanto a violência não deve fazer parte da nossa comunidade escolar e nem do nosso cotidiano;
13. Através de seminários, palestras e no dia-a-dia da sala de aula, preparando o nosso alunado para a conservação e preservação da fauna e da flora bem como de todo o meio ambiente;

14. Expor a todos que compõem a escola que o patrimônio público é um bem comum e deve ser preservado, através de reuniões e visitas as salas;
15. Promover Festival de Artes, Jogos Esportivos e Populares -
16. Promover palestras com temas relativos aos tipos de preconceitos sociais e raciais;
17. Mobilizar os pais a assistirem as aulas dos filhos, registrando as visitas em carteirinhas e livro específico e realizando reuniões mensais e comemorações;
18. Realizar seminário de análise dos resultados da Prova Municipal com os professores, realizar um trabalho intensivo dos descritores, aplicar simulados, conscientizar pais e alunos da importância da participação e presença no dia da avaliação e montar equipe de apoio para buscarem os alunos faltosos.

## **DIAGNOSE DA REALIDADE ESCOLAR**

### **1. CONDIÇÕES DO PRÉDIO QUANTO A:**

A Escola necessita de uma reforma, como: pintura, telhado, portas, janelas, banheiros, piso e o muro que está quase caindo, pois o mesmo não tem segurança. Atualmente a escola conta com vigias nos três horários, assim sendo, diminuindo o acesso de outras pessoas.

A mesma está localizada próxima a estrada dando maior acesso diminuindo as dificuldades e o enorme percurso que era feito pelos alunos antes, todavia que, o transporte escolar percorrer todos os assentamentos buscando assim os alunos que moram longe.

A escola necessita de uma quadra poliesportiva para a clientela aqui inserida facilitando as aulas de educação física entre outras.

### **2. MOBILIÁRIO E EQUIPAMENTO ESCOLAR**

Birôs	9	arquivo	2
cadeiras azuis	106	mesas	106

Ventiladores Funcionando	8	Ventiladores Não funciona	2
Cadeiras	7	Mimeógrafo	1
Armários	7	Estante aberta	6
Mesinha Pré- Escola	2	TV não funciona	2
		TV funcionando	1
DVD	1	Sistem dois funcionando e um não	3

Mesas de plástico branca	12	Banco de plástico preto e roxo	Quadro branco 6
Impressoras	2 não funcionando e uma funcionando	Totó um	Caixa amplificada
Liquidificador 2	1 freezer	Geladeira 1	Botijão 2
2 fogões um funcionando	1 sanduicheira	1 carro de mão	2 bebedouros um funcionando

O estado dos equipamentos alguns estão em boas condições e outros não.

### **Serviços oferecidos pela escola**

- Sala de Leitura com acervo do FNDE
- Sala de Professores
- Secretaria
- Almoxarifado
- Conselho Escolar
- Conselho de Classe (1º a 9º ano)
- Reuniões Bimestrais
- Livros informativos, recreativos e didáticos
- Mapas históricos e geográficos
- Atlas
- Fitas de Videos

## **Recursos Financeiros**

De acordo com a necessidade e na medida em que se fizerem necessários, os recursos financeiros serão provenientes de:

- ❖ FNDE
- ❖ FUNDEB

## **HISTÓRICO DA ESCOLA**

A escola do Assentamento Primeiro de Março funcionava em um antigo barracão coberta de palha entre os anos de 1995 à 1997. Em 1998 foi construída uma sede onde a mesma chamada de Escola de Primeiro de Março localizada no mesmo visando as dificuldades do ambiente onde ocasionava uma condição de trabalho precária foi construída uma sede tornando-se a Escola Municipal de Ensino de Fundamental Reginaldo Claudino de Sales recebendo este nome em homenagem a um grande líder que almejava objetivos maiores de construir um ambiente que favorecesse os filhos daqueles assentados finalmente em 1998 foram iniciadas as aulas em um prédio atual um lugar confortável e sem goteiras. A mesma homenageia o Senhor Reginaldo Claudino de Sales que lutou junto ao MST e a Professora Maria José Miranda e outros pela construção da mesma. Sendo assim, a novo prédio tornou-se um ambiente educacional agradável e propício as atividades pedagógicas.

Condições do prédio quanto á:

O prédio da escola apresenta condições de segurança razoável, no entanto, mesmo tratando de uma comunidade pacífica é importante reforçar a segurança, pois as janelas e portas não tem segurança como: grades, fechaduras que não tem segurança alguma, mesmo que tenha



vigilante durante a noite, no dia quando não está funcionando não tem, visto que, já ocorreu anteriormente invasões.

A escola abranger seis Assentamento, além do Assentamento 1º de Março, pois é a maior escola da Zona Rural com Ensino da Básica ao Fundamental II está localizada na principal do Assentamento 1º de Março tendo transporte para busca os alunos em cada Assentamento é de fácil acesso para os pais/responsáveis chegar até a mesma.

### **População Escolar**

- ❖ Origem Rural
- ❖ Características sócio-econômico-culturais: (Ex.: a maioria advém de lares com renda inferior a um salário mínimo constituídos em sua maioria por agricultores ou sem uma profissão definida, sobrevivendo de pequenos serviços como: apanhadores de acerola, Bolsa Família, roçados, mangues, domésticas, entre outros.)
- ❖ Grau de instrução (Ex.: A grande maioria dos pais são analfabetos ou semianalfabetos.)
- ❖ Dados relativos à saúde: De um modo geral a saúde é satisfatória. (EX.: Um grande número de alunos apresenta verminose e cárie dentária e também ocorre frequentes casos de dermatose, escabioses e pediculose.)
- ❖ Constituição da família: Número em torno de 05 a 10 filhos.
- ❖ Familiares que habitam na mesma casa: avós, tios e primos.
- ❖ Disponibilidade dos pais para ajudar a escola e os filhos: De um modo geral os pais não tem tempo para ajudar os filhos. Eles não dispõem de hora e local para estudo. É precária a situação.
- ❖ Caracterização da clientela em função de exercer atividades de trabalho (fora da escola);
  - Ajudar os pais na agropecuária
  - Ajudar os pais nos afazeres domésticos
  - Ajudar na agricultura

- Pequenos comerciantes

## **COMPOSIÇÃO DO CORPO DOCENTE E DE ESPECIALISTA DA ESCOLA**

- Professores de Nível Superior.....11
- Professores de Nível Médio.....3
- Especialista em Educação:
- Supervisores.....1
- Orientadores.....
- Psicólogos.....
- Assistente Social.....
- Coordenador Pedagógico.....1
- Diretor.....1
- Diretores Adjuntos.....1

### **SERVIÇO DE APOIO ADMINISTRATIVO:**

- Vigilantes.....4
- Merendeiras.....2
- Auxiliar de Merendeiras.....2
- Auxiliar de serviços gerais....2
- Agente Administrativo.....1
- Instrutores da banda.....0

### **Condições do prédio para atendimento às diversas atividades curriculares**

O prédio apresenta condições adequadas para atendimento das atividades curriculares, com pátio para recreação, eventos, reuniões espaço suficiente para as atividades.

População escolar: As famílias do Assentamento 1º de Março entre outros que a escola atender são oriundas de diversos estados e regiões, temos: Pernambucanos, Paraibanos, entre outros. Segundo informações no Assentamento 1º de Março há 34 famílias no assentamento a grande maioria

destas sobrevive da agricultura e do cultivo de mandioca, inhame, cocô e alguns são funcionários público.

O índice de escolaridade das famílias é extremamente baixo, visto que, a demanda está avançando os filhos de assentados estão indo busca melhores condições de vidas fazendo faculdade entre outros cursos profissionalizantes.

### **Composição do corpo docente, especialista e gestores**

- ❖ Antonieta Muniz de Albuquerque (estatutária) Licenciada em Pedagogia, Especialista em Supervisão Escolar.
- ❖ Abigail Gonçalves dos Santos, Licenciatura em História, cursando Serviço Social.
- ❖ Bores Batista Barros Junior, Licenciado em Educação Física
- ❖ Diraldo Melo de Lima, Licenciado em Biologia, Agronomia.
- ❖ Maria José Miranda, tem como formação o Normal Médio.
- ❖ Eva Vilma da Silva Félix, tem como formação o Ensino Médio, cursando Licenciatura em Pedagogia.
- ❖ Silvânia Rodrigues da Silva, Licenciada em Pedagogia e Pós-Graduação em Psicopedagogia.
- ❖ Luciana Sinézio da Silva, Licenciada em Pedagogia, Supervisão.
- ❖ Gilsa Barbosa da Silva, Licenciada em Letras e Pós-Graduação em Literatura.
- ❖ Leonardo Pedro dos Santos, Licenciado em Matemática e Pós-Graduação em Ensino da Matemática.
- ❖ Fabio José da Silva, Licenciado em Geografia.
- ❖ Diana Corrêa Alves, Licenciatura em Pedagogia.
- ❖ Maria José Nunes da Mota Silva, Licenciatura em Pedagogia.
- ❖ Hingritcy Rodrigues Meneses de Araújo, Licenciatura em Ciências.
- ❖ Danilo Lourenço da Silva, Licenciatura em Letras.

### **Orientação Pedagógica:**

- ❖ Marinalda Altino dos Santos Bernardo Licenciada em Pedagogia, Especialista em Gestão/Supervisão/Coordenação, atualmente

exerce a função de supervisora escolar nesta unidade de ensino no fundamental I, II e E.J.A 1º e 2º Segmento.

### **O corpo administrativo é formado por:**

- ❖ Severina Maria de França Rodrigues, tem como formação Normal Médio, Científico, Licenciada em Pedagogia, Pós-Graduação Psicopedagogia Institucional e Gestão, supervisão e Coordenação, atua nesta escola na função de diretora.
- ❖ Hizila Corrêa Alves, tem como formação em Licenciatura em Pedagogia, Pós em Gestão, supervisão e coordenação, exerce nesta escola a função de vice-diretora.

### **Auxiliar administrativo:**

- ❖ Flavia de Araújo Farias, Licenciada em Pedagogia, Especialista em Supervisão.

### **Serviços de apoio administrativo:**

- ❖ Fernando Rodrigues da Rocha atuam na portaria da escola na função de porteiro durante o dia, ambos cursando o Ensino Fundamental I na Modalidade E.J.A Incompleto.
- ❖ Beatriz Lé da Silva, atua como merendeira cursou o Ensino Fundamental I Incompleto.
- ❖ Maria Rosa da Silva Vicente, atua nesta escola como técnica em alimentação escolar, cursou o Ensino Fundamental I Incompleto.
- ❖ Luiz Sebastião dos Santos, atua nesta escola na função de vigilante durante à noite, Ensino Fundamental II Incompleto.
- ❖ Elizeu Antônio dos Santos atua como vigilante à noite, cursando o Ensino Fundamental I Incompleto Modalidade E.J.A.
- ❖ Sueli Maria da Silva, atua como Merendeira no momento está como técnica de alimentação, cursou o Ensino Médio Completo.
- ❖ Maria Lucia Ramos, auxiliar de merendeira, tem como formação o Ensino Fundamental I Incompleto.
- ❖ Ana Lucia Silva das Neves, auxiliar de serviços gerais, tem como formação o ensino Médio incompleto.

- ❖ Ingrid Siclar Machado, auxiliar de merendeira ensino fundamental II incompleto.
- ❖ Fabiana Belo de Santana, auxiliar de serviços gerais o ensino Médio Completo
- ❖ Eliane Costa, auxiliar de serviços gerais, cursou o Normal Médio.
- ❖ Josinete Maria de Figueredo, auxiliar de serviços gerais cursando o ensino fundamental I E.J.A.

### **Estrutura Organizacional e Funcionamento:**

#### **Quadro demonstrativo de funcionamento das turmas:**

Anos	Turnos	Nº de Turmas	Nº de alunos	Total de alunos
Maternal	Manhã	1	10	10
Pré I	Manhã	1	7	7
Pré II	Tarde	1	7	7
1º	Manhã	1	6	6
2º	Manhã	1	12	12
3º	Manhã	1	6	6
4º	Tarde	1	8	8
5º	Tarde	1	6	6
6ºA	Manhã	1	24	22
6ºB	Tarde	1	23	24
7º	Manhã	1	26	26
8º	Tarde	1	23	23
9º	Tarde	1	19	19
E.J.A I Segmento	Noite	1	20	20
E.J.A II Segmento	Noite	1	20	20
<b>TOTAL</b>				<b>217</b>

- A Educação Infantil está em uma única turma (multiseriada Maternal e Pré I);
- Ensino Fundamental I do (Pré II e 1ºano multiseriada);
- Ensino Fundamental I do ( 2º ao 3º ano multiseriada);
- Ensino Fundamental I do (4º ano ao 5º ano multiseriada);
- Ensino Fundamental II do (6º ao 9º Regular);
- Ensino Fundamental I E.J.A I Segmento (1ª, 2ª, 3ª e 4ª);
- Ensino Fundamental II E.J.A II Segmento (5ª a 6ª).

## **AÇÕES PEDAGÓGICAS**

Planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social, que permite, baseia-se num diagnóstico onde defina ações e estabeleça prioridades para sua execução.

Portanto, é de fundamental importância o processo político que garanta o desencadeamento das ações, por isso, deve ser um trabalho coletivo, tendo como ponto de partida a realidade, os interesses e as necessidades da comunidade escolar.

A escola enquanto instituição social tem como função a “socialização do saber” e que este saber conduza o aluno a uma consciência crítica da realidade que possibilite a transformação da sociedade.

Deve-se levar em consideração a filosofia de uma escola que visa não só transmitir conhecimentos acumulados pela humanidade, mas acima de tudo, proporcionar ao educando uma formação geral para o pleno exercício da cidadania, considerando-o um sujeito ativo “cognoscente”, como afirma Piaget:

**“O sujeito que constrói seu próprio conhecimento, capaz de construir uma sociedade mais justa, fraterna e igualitária, a fim de que nela possa viver com dignidade”.**

É importante a participação e a colaboração dos educadores nas decisões, implementação e execução das propostas de atividades, como forma de garantir a socialização, de modo que a valorização do fazer pedagógico não se sobreponha à outra questão: o social.

Nesta perspectiva, o planejamento é a oportunidade de repensar a prática pedagógica dos educadores, partindo-se da análise e reflexão de seu desempenho, tendo a comunidade como essência geradora de todos os propósitos, objetivos e prioridades que a escola deve levar em consideração e assumir.

Assim, propomos que os educadores envolvidos neste processo pedagógico se comprometam com a viabilização das seguintes:

### **AÇÕES PEDAGÓGICAS:**

1. Elaboração do diagnóstico escolar, contendo as necessidades, a realidade e os anseios da comunidade escolar;
2. Análise e redefinição dos conteúdos de Ensino Fundamental, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais;
3. Elaboração de proposta de conteúdos, considerando a realidade dos alunos e seus interesses;
4. Análise crítica dos livros didáticos junto aos educadores;
5. Realização de projetos em Língua Portuguesa, para melhoria da leitura e da escrita;
6. Realização de projetos em Matemática, abrangendo as operações fundamentais e a parte de Geometria;
7. Dinamização das reuniões departamentais, refletido sobre o compromisso político dos educadores;
8. Elaboração de Projeto de reforço em leitura e escrita nas séries iniciais;
9. Elaboração de um projeto de avaliação numa perspectiva progressista, onde o aluno e professor sejam sujeitos ativos desse processo.
10. Reivindicação junto a Secretaria de Educação de cursos de capacitação para os professores das diversas disciplinas ( teória e prática);
11. Realização de oficinas pedagógicas sobre temas de interesses da comunidade escolar, numa perspectiva interdisciplinar;

12. Sistematização de um trabalho de acompanhamento ao aluno nas áreas psicopedagógicas e social;
13. Solicitar a criação de sala de recursos pedagógico, para atendimento de alunos com problemas de aprendizagem;
14. Elaboração de um Projeto de Educação Artística, incentivando o desenvolvimento de artes populares (grupos folclóricos, teatrais);
15. Elaboração de um Projeto sobre Educação Sexual para atender aos alunos na faixa etária de 07 aos 14 anos;
16. Reivindicação junto à Secretaria de Educação equipamento e materiais didático para o bom desempenho das atividades (retro-projetor, computador, etc.);
17. Promover Fórum de Debate sobre os temas: Cidadania, globalização, democracia, neoliberalismo;
18. Ofertar cursos para jovens e adultos;
19. Sondagem e análise das dificuldades dos alunos junto aos educadores;
20. Organização e dinamização das reuniões de pais e mestres;
21. Discussão e análise junto aos educadores sobre o resultado de avaliação bimestral dos alunos;
22. Acompanhamento e avaliação sistemática do processo ensino aprendizagem;
23. Elevação do índice de aprendizagem para 75% no período de 01 ano;
24. Participação efetiva de todos os educadores nos programas:
  - Livro Didático;
  - Alfabetização;
  - Treinamento em serviço;
  - Leitura e escrita;
  - Matemática e as Operações Fundamentais.
25. Participação nas comemorações alusivas às datas comemorativas (Carnaval, Páscoa, Dia das mães, São João, Dia da Família na Escola "Dia dos Pais", Dia do Estudante, Semana da Pátria, Semana da Criança, Dia do Professor, e do Funcionário, Formatura da Alfabetização, Conclusão do 9º ano e Confraternização Natalina);



26.Organização para a matrícula (Levantamento do nº de vagas, turmas a serem organizadas, professores, etc);

27.Realização da matrícula;

28.Planejamento das atividades departamentais;

29.Seleção de textos para análise e reflexão com professores;

30.Elaboração do calendário letivo;

31.Organização do horário de aulas;

32.Atendimento individuais e em grupos a alunos e pais;

33.Orientação aos alunos em sala de aula sobre higiene e formas de comportamento;

34.Trabalhar em sala de aula leitura e análise de textos, questionários, redações e dinâmicas de grupo, como ajuda para crescimento pessoal do aluno;

35.Realização de atividades sócio culturais, como: Fórum Cultural e esportivas, oficinas pedagógicas, exibição de filmes educativos, Palestras educativas dirigidas a pais e alunos com a participação de Professores da UFPB;

36.Acompanhamento psicossocial e pedagógico a alunos com deficiência na aprendizagem ou com problemas comportamentais.

37. Convidar os jovens e adultos para o ensino da E.J.A I e II Segmento.

## **AVALIAÇÃO**

Cientes de que toda e qualquer atividade realizada, deva passar por uma avaliação crítica, real e participativa, sendo assim, a mesma dará no decorrer de todo o ano letivo, num processo contínuo e sistemático, levando em consideração a participação ativa e o compromisso da equipe, a qualidade do trabalho realizado e apreciação conjunta de todos os técnicos, como também as condições de continuidade de estudos posteriores, sobre assuntos pertinentes a área técnico pedagógica.

Portanto, serão utilizados os seguintes instrumentos avaliativos: fichamentos, relatórios de atividades, seminários, entrevistas, etc.

## **Conclusão**

O Projeto Político Pedagógico da Escola Reginaldo Claudino de Sales pretende abranger e estabelecer os trabalhos pedagógicos que se desenvolverão na escola, no entanto, é importante que possamos avaliar nossa prática pedagógica e a teórica refletindo sobre ação-reflexão-ação, através do processo de ensino aprendizagem.

Dessa forma, a construção do Projeto Político Pedagógico, com diretrizes gerais quanto ao que a escola precisa desenvolver, visando tornar o trabalho mais agradável, produtivo e voltado para a construção da cidadania nos sujeitos que dela participam.

#### **Quadro demonstrativo da escola**

<b>Salas de aula</b>	<b>5</b>	<b>Cantina com um depósito</b>	<b>1</b>	<b>Banheiro Feminino</b>	<b>4</b>
<b>Secretaria</b>	<b>1</b>	<b>Sala dos Professores</b>	<b>1</b>	<b>Banheiro Masculino</b>	<b>3</b>
<b>Banheiro da Secretaria</b>	<b>1</b>	<b>Almoxarifado</b>	<b>1</b>	<b>Pátio</b>	
<b>Armários secretaria</b>	<b>5</b>	<b>Arquivo na secretaria</b>	<b>2</b>	<b>Sala dos professores armário</b>	<b>1</b>
<b>Sala dos professores duas estante abertas</b>	<b>2</b>	<b>Secretaria duas impressoras Hp quebradas e uma Epson L396 funcionando</b>	<b>2</b>	<b>Ventilador Arge</b>	<b>1</b>
<b>Sala de aula quatro estante abertas e um armário</b>	<b>4</b>	<b>Cantina tem um freezer, uma geladeira, sanduicheira, liquidificador, fogão e botijão de gás.</b>		<b>Salas de aulas tem 4 ventiladores que funcionam 2 que não funciona</b>	

#### **BIBLIOGRAFIA**

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069/90

CEED, Parecer nº 752/2005

BRASIL, Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

CARRAHER, Terezinha Nunes. Aprender pensando. Petrópolis, Vozes, 1988

FREIRE, Paulo. Educação: O sonho possível. In O Educador Vida e Morte, Rio de Janeiro, Graal, 1982.

GADOTTI, Moacir. Perspectiva atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Tendências e correntes da Educação brasileira, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983, pp 33

SANTOS, Odeir José dos. A Organização do processo de trabalho pedagógico. Em Anais da IV Conferência Brasileira de Educação Tomo I Goiânia, Cortez e Moraes, 1986, pp 410

PIAGET, Jean. In: FERREIRO & TEBEROSKY, A. A Psicogênese da Língua escrita. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

VEIGA, Ilma P. Alencastro. Escola, Currículo e ensino. In: Escola Fundamental, Currículo e ensino. Campinas, Papirus, 1991

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDB 9.394/96).

**ANEXO 2**

**ESCOLA MUICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL NOVAVIDA**

**P.P.P.  
PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO  
EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO**

**PITIMBU-PB  
2019**

**SUMÁRIO**

**1. APRESENTAÇÃO**

1.1-PPP

1.2-EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

1.3- A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS DO CAMPO

**2. IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO**

2.1. DADOS DO ESTABELECIMENTO

2.1. HISTÓRICO

**3. MARCO SITUACIONAL**

3.1. CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE

3.2. NOSSOS LIMITES E POSSIBILIDADES

3.3. ÍNDICES DE APROVAÇÃO

3.4. RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE

3.5. ORGANIZAÇÃO DA HORA-ATIVIDADE

3.6. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

3.7.COMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR

3.8. A RELAÇÃO QUE SE ESTABELECE ENTRE OS PROFISSIONAIS DA ESCOLA E OS

DISCENTES

3.9. PROPOSTAS INSERIDAS NA ESCOLA ATRAVES DOS ASSENTADOS

#### **4. MARCO CONCEITUAL**

4.1. O PROJETO POLÍTICO SOCIAL

4.2. CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

4.3- CONCEPÇÃO DE ASSENTAMENTO

4.4- CONCEPÇÃO DE HOMEM DO CAMPO

4.5- CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

4.6- CONCEPÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

4.7- CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

4.8- CONCEPÇÃO DE CULTURA

4.9- CONCEPÇÃO DE ESCOLA DO CAMPO

4.10- CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO

4.11. CONCEPÇÃO DE CIDADÃO E DE CIDADANIA

4.11- CONSELHO ESCOLAR

4.13- REPRESENTANTES DE TURMA

4.14- CONSELHO DE CLASSE

4.15- DIVERSIDADE CULTURAL E INCLUSÃO

4.19- O FUNCIONÁRIO E SUA ATUAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

#### **5. MARCO OPERACIONAL**

5.1- PLANEJAMENTO DE AÇÕES DA ESCOLA DO CAMPO

5.2- GESTÃO

5.3- CONSELHO ESCOLAR, CONSELHO DE CLASSE E GESTÃO ESCOLAR

5.4- SISTEMA DE AVALIAÇÃO E RECUPERAÇÃO

5.5- AÇÕES DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO ESCOLAR NO CAMPO

5.6- AÇÕES DE ENFRENTAMENTO ÀS DROGAS, A VIOLÊNCIA E A INDISCIPLINA NA ESCOLA

## **6- PROGRAMAS QUE A ESCOLA PARTICIPA OU DESENVOLVE:**

## **7- AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

## **8- PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO PLANO DE ENSINO SEGUNDO A BNCC- (Maternal, EDC, Infantil, Ensino Fundamental-I)**

## **9-CONCLUSÃO**

## **10-REFERENCIA**

ANEXO I - PLANO DE AÇÃO PARA 2019/2020

ANEXO II – REGIMENTO

ANEXO III- PROPOSTAS PARA OS PROJETOS PEDAGOGICOS

### **1. APRESENTAÇÃO**

#### **PPP**

O Projeto Político Pedagógico além de ser o eixo de toda e qualquer ação a ser desenvolvida no estabelecimento de ensino, proporciona a busca da identidade da escola, tendo por finalidade o comprometimento na construção de uma sociedade mais humana e democrática, vendo o homem como ser social e sujeito da educação.

O planejamento é um modo de ordenar a ação tendo em vista os fins desejados, e por base conhecimentos que deem suporte ao objetivo, à ação; é um ato coletivo, não só devido a nossa constituição social, como seres humanos, mas, de que o ato escolar de ensinar e aprender são coletivos. A parceria depende da entrega a um objetivo ou tarefa que seja assumida por todos. Planejar é o ato pelo qual decidimos o que construir; é o processo de abordagem racional e científica dos problemas da educação.

Segundo Gadotti (Veiga, 2001, p. 18): Todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Neste sentido a escola se dá como lugar do entrecruzamento do projeto político coletivo da sociedade com os projetos pessoais e existenciais de educandos e

educadores. É ela que viabiliza que as ações pedagógicas dos educadores se tornem educacionais, na medida em que os impregna das finalidades políticas da cidadania que interessam aos educandos.

Só a presença viva e vivificante de um projeto educacional possibilitará a escola evitar a hipertrofia burocrática, a divisão técnica- social do trabalho, a prática autoritária e a rotina mecânica.

Reformular o Projeto Político-Pedagógico não significa atualizá-lo de acordo com as novas teorias educacionais. Implica em rever a sala de aula, as características dos educandos, a influência da sociedade que vai além dos muros da escola de maneira a antecipar o amanhã, o futuro. Neste sentido, torna-se fundamental ter clara a importância do P.P.P. como um documento norteador das práticas e ações realizadas na instituição escolar, tendo em vista que possui uma intencionalidade.

Conforme afirma Veiga (2004, p.12) “Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscamos o possível”. Ele não deve ser entendido como um documento que após sua construção seja arquivado ou encaminhado as autoridades, núcleos de educação para cumprir as tarefas burocráticas, pois envolve os indivíduos presentes no processo educativo escolar, de modo que subsidia a organização do trabalho pedagógico e educativo da escola.

Sendo assim, o político e o pedagógico são indissociáveis, de maneira que o projeto político-pedagógico deve ser considerado um processo constante de discussão e reflexão dos problemas vivenciados pela comunidade escolar, além de possibilitar a busca de alternativas para efetivar a sua real intenção.

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO**

As pessoas que vivem no campo por muito tempo tiveram seu direito negado; estes devem ter uma educação que tragam a sua história, uma educação diferente da educação que é oferecida as pessoas que vivem na cidade. Esse reconhecimento ultrapassa o espaço geográfico, compreendendo os direitos sociais, a cultura e a formação dos indivíduos.

No decorrer da nossa história as políticas públicas direcionada aos povos do campo, não foram suficiente para promover e garantir a equidade da educação entre quem vive no campo e quem vive na cidade. É preciso que a inclusão social aconteça de forma efetiva por meio da uma educação de



qualidade para todos e essa qualidade só é possível se houver equidade, atendendo a todos no que cada um precisa.

A LDB, Lei de número 9.394/1996 do Título I ou III, fala bem sobre o direito a educação, seus princípios e fins, quem são os responsáveis e como ela deve se dá.

A própria constituição nos garante o direito à educação em seu artigo 205, onde diz que educação é direito de todos, dever do estado e da família e ainda colocam no artigo 206 os princípios que o ensino será ministrado: Igualdade, liberdade, pluralismo, gratuidade, valorização, gestão democrática e valorização profissional.

No entanto é notório que no nosso país nem sempre o que é lei de fato é se cumprido, ainda mais quando se trata de povos camponeses que já é tão marginalizados e estereotipados por sua cultura, ficando a mercê dos poderes executivos, e ainda por muitas vezes precisam se deslocar quilômetros em busca de uma escola ou se submeter a uma educação que tenta sobreviver à dura sorte.

Não se pode falar em educação do campo sem falar do papel dos movimentos sociais que lutam pela direito a terra e igualdade social dos povos camponeses, nesse caso, o MST (Movimento dos Sem Terra); foram estes movimentos que buscaram defender essa modalidade de ensino, visto que a realidade a qual esse povo estava inserido precisava ser valorizada e diferenciada dos ensinamentos das escolas urbanas.

Em 1997 foi organizado a I conferência de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA ), pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), Universidade de Brasília (UnB) e o Fundo das Nações Unidas (UNICEF), e outras entidades.

O poder público passou a reconhecer e pensar nas necessidades do campo, levando o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Básica, a construir e aprovar em 2002 as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, através da resolução CNE/CEB n. 1 de 3 de abril de 2002. Educação do campo e direito.

## **A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS DO CAMPO**

A gestão democrática, enquanto política afirmativa do campo e da cidade é requisito para a consolidação do Projeto Político Pedagógico. Pois, será a gestão democrática que possibilitará a mobilização e o envolvimento dos sujeitos sociais nas diversas etapas de construção do Projeto Político Pedagógico; elegerão as prioridades da escola e proporão as melhorias no processo ensino aprendizagem; será, pois, na definição das metodologias para materializar as escolhas, na reivindicação de condições de realização de trabalho de professores, que correspondam minimamente às necessidades vitais dos povos do campo, que o Plano ganhará a dimensão de coletividade.

Diante da participação da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico, segundo Gadotti (2004), dois eixos se apresentam como importantes reflexos desse exercício coletivo de pensar: a ruptura e as promessas de futuro. A partir desses dois elementos de rupturas e de promessas, os tempos e os elementos facilitadores para a materialização do Projeto Político Pedagógico.

O projeto político-pedagógico da educação do campo será fruto da interação entre os objetivos e as prioridades estabelecidas pela coletividade, que, através da reflexão, traça as ações necessárias à construção de outro paradigma sócio-educacional.

O projeto é, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, pais e a comunidade como um todo. Essa prática de construção de projetos deve estar amparada por concepções teóricas sólidas e supõe também o aperfeiçoamento e a formação de seus sujeitos.

Somente com o envolvimento e o comprometimento de todos os sujeitos será possível romper as resistências em relação a novas práticas educativas preconizadas pelo Projeto Político Pedagógico. Os sujeitos educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, pois só assim terão uma postura comprometida e responsável. Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

## **IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO**

**DADOS DO ESTABELECIMENTO:**

**NOME DA INSTITUIÇÃO:** Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Vida

**ENDEREÇO:** Assentamento Nova Vida – S//N

**CODIGO DO ESTABELECIMENTO:**

BAIRRO: Zona rural

MUNICIPIO: Pitimbú-PB

COMUNIDADE: Nova Vida

CEP: 58324-000

TELEFONE:000000000000

EMAIL:

ENTIDADE MANTNEDORA: Prefeitura Municipal de Pitimbu

CNPJ:

ATO DE AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO:

ATO DE APROVAÇÃO DO REGIMENTO:

### **EQUIPE DE FUNCIONÁRIOS**

GESTÃO: Camila Targino Fideles e Maria Aparecida Gomes

SUPERVISÃO: Geane da Silva de Oliveira

SECRETÁRIO: Thayane Gomes de Oleira Pessoa

PROFESSORES:

Ana Claudia Silva Andrade

Ana Katia da Silva Alves

Adeilza de Lima C. De Melo

Eliezibia Freitas de Oliveira

Gisêlda Gomes dos Santos

Rosimeres Sobral dos Santos

Thalita Bonfim da Sila

AUXILIARES DE APOIO:

Cassíria Cássia Pontes Santos

Crilene Targino da Silva Fideles

Joelma Pedro Vicente

Sandra da Silva Martins

VIGILANTES:

Adriano Monteiro da Silva

Fernando Valentim

Silvano Henrique da Silva

## **ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA**

### **O espaço físico da escola está assim dividido:**

04 Salas de aula

01 Pátio

03 Banheiros

01 Cozinha

01 Dispensa para armazenar a merenda

01 Secretária

01 Sala de supervisão

02 Dispensa

## **HISTÓRICO**

### **História da Escola Nova Vida**

O Assentamento Nova Vida, lugar belo e cheio de belezas com emocionantes histórias, com pessoas guerreiras e que não desistiram da luta, acreditando em melhorias e qualidade de vida, resistiram com dignidade lutando por dias melhores. Hoje esse Assentamento tem uma escola que passou por um processo de luta muito forte e com o envolvimento de muitos heróis.

Esse Assentamento foi construído a partir da luta de vários agricultores, entre estes se encontravam rendeiros, posseiros e entre os povos que se deslocavam de lugares de risco das cidades próximas. Tudo teve início no Acampamento Marinas do Abiaí. Onde esse povo lutava junto com sonhos de um dia ganhar o direito de construir uma morada digna.

Segundo o Sr. Severino Henrique da Silva, ainda no Acampamento surgiu a necessidade de um professora para ensinar aos acampados e filhos de acampados que ali estavam acompanhando seus pais. E assim surgiu o primeiro momento de ensino e as primeiras experiências na Comunidade.

A Escola Nova Vida é fruto da luta dos assentados do assentamento de Nova Vida, outrora os alunos precisavam se deslocar para a cidade vizinha, uma vez que as estradas que levavam ao próprio município eram impossíveis de trafegar. Os estudantes eram submetidos por caminhos perigosos em cima

de caminhões, correndo risco de morte diariamente, em tempos de chuvas as estradas ficavam impossibilitada de passar, assim dias de aulas eram perdidos e ainda tinham que passar por situações de constrangimento por serem alunos da zona rural.

Comovido por tal situação assentados acamparam em frente ao prédio onde funcionava a prefeitura, a fim de reivindicar escolas para seus filhos dentro do assentamento, uma vez que as estradas e o transporte não ofereciam qualquer situação de segurança, baseada no Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8069/90) prevê o "acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência" (inciso V, art.53), assegurando assim escola para todos. Foram dias, dormindo, comendo e bebendo, até que chegaram a um diálogo com o poder executivo da época e conseguiram a tão sonhada escola. A escola inicialmente funcionava em uma tapera, divida por palha, todas as modalidades de ensino do 1ª ao 4ª série, (na época as modalidades de ensino eram dividas em série), em uma mesma sala com um só professor, que também atuava como diretor, as reivindicações continuaram, os assentados queriam uma melhor condição de ensinar e aprender para seus filhos, reuniões no assentamento com o poder executivo foram realizada, pedidos na câmara de vereadores, até que então a escola passou a funcionar em um galpão devidas as salas por palha, foram dias difíceis, no entanto eram o que eles tinham.

A merenda era feita na cozinha de um assentado, os professores vinha de fora e quando chovia o transportes não chegava até a escola, ficando os alunos dias sem aulas, os horários de aulas não eram obedecidos, pois os professores chegavam tarde e precisavam voltar cedo, devido as péssimas condições das estradas, e dos transportes. Depois de muitas reivindicações, lutas e brigas políticas, em 1995 foi construído um prédio que era composto por uma secretaria, duas salas, uma cozinha e dois banheiros, em 2016, este prédio foi reformado, pois já não atendia a demanda.

Hoje temos diretora, supervisora e alguns funcionários são do assentamento, temos uma melhor estrutura, um ensino não totalmente voltado para a educação do campo, mas que já se inicia com a valorização da identidade camponesa. Ainda falta muito para sermos a escola dos sonhos, mas sabemos que a luta não foi vã. Minha escola, nossa conquista!

## MARCO SITUACIONAL

### 3.1. CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE

### 3.2. NOSSOS LIMITES E POSSIBILIDADES

Cientes do nosso compromisso em oferecer uma educação de qualidade, verificamos que em alguns aspectos esta instituição precisa de aperfeiçoamento e mudanças, tendo em vista que estamos em processo constante de modernização e atualização.

Sabendo que esta melhora dependerá de um movimento coletivo para se concretizar, diversas reuniões foram realizadas com os diferentes segmentos da comunidade escolar e muitas ideias e sugestões foram surgindo, as quais, de acordo com as possibilidades, já estão sendo colocadas em prática visando a atender os anseios da comunidade e estando dispostos a ser mais atuantes.

Citamos a seguir alguns dos problemas enfrentados por este estabelecimento conforme levantamento realizado:

Em relação aos educandos percebemos a multiplicação de atitudes socialmente inusitadas e inconvenientes tais como: o descompromisso com o outro; a falta de motivação para qualquer tipo de atividade; a ausência de perspectiva para si mesmo; a indisponibilidade para qualquer reflexão; a violência em suas diversas manifestações; O BULLING tem estado também muito presente frente as “brincadeiras” dentre outros aspectos que geram insucessos e acabam levando os alunos a não conseguir resolver os conflitos.

Diante desses fatos os professores têm tem e gestão te pedido ajuda a família e também a equipe psicopedagógica do Município de Pitimbu, para assim assistir as crianças e poder ofertar uma boa contribuição aos professores. A equipe é formada por uma Psicóloga, uma assistente social e duas estagiárias do curso de serviço Social.

Outra preocupação evidente em nossa comunidade é em relação ao espaço físico, ele tem atendido aos nossos alunos, no entanto temos informado que precisamos de um espaço maior onde possa ofertar as crianças um biblioteca, um refeitório,

banheiros acessíveis para todos. Uma quadra que é um sonho das crianças e sabemos que também seria algo que iria contribuir na questão da violência.

adequado; o ginásio de esportes que é utilizado em revezamento com as turmas do

### Ensino

Fundamental do Município, o que causa transtornos frequentemente além de comprometer

os objetivos propostos pelos professores de Educação Física em seus planejamentos; algumas salas de aula foram improvisadas e não estão adequadas ao número de alunos, bem como a falta de entrosamento entre os estabelecimentos que funcionam no mesmo espaço – Rede Municipal de Ensino e Rede Estadual.

Mesmo enfrentando tais adversidades constatamos que a comunidade escolar como um todo se preocupa com o trabalho a ser realizado e demonstra satisfação em relação à quantidade e qualidade dos materiais didáticos e pedagógicos que temos a nossa

disposição. Neste sentido, a contribuição da SEED, nos últimos anos, tem sido bastante significativa, o que tem contribuído para tornar mais completa a atuação e, em consequência na aprendizagem. Destacamos o acervo numeroso e atualizado que temos em nossa biblioteca, o laboratório de informática com acesso à Internet para pesquisas e produção de trabalhos em todas as disciplinas, os materiais disponibilizados para o laboratório de Química e Física que proporcionam aulas mais dinâmicas, os jogos pedagógicos para as diversas disciplinas e Sala de Apoio, bem como a diversidade de materiais para as aulas de Educação Física que contribuem para a efetivação do plano de trabalho docente. Segundo (VALE, p. 59 – 2005) "Estudar com curiosidade é exercitar o prazer de pensar, construir - reconstruir e compartilhar conhecimentos". Por isso, assumimos o compromisso de ofertar em nosso colégio uma educação de qualidade, capaz de formar alunos conscientes e com maiores chances de êxito no enfrentamento da realidade social à que estão sujeitos. Priorizamos um ambiente de trabalho onde a cooperação e a harmonia visam a busca pela coerência entre propósitos e posturas, onde a união e a unidade na busca de aperfeiçoamento é constante.

### 3.3. ÍNDICES DE APROVAÇÃO

### 3.4. RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE

### 3.5. ORGANIZAÇÃO DA HORA-ATIVIDADE

### 3.6. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

3.7.COMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR

3.8. A RELAÇÃO QUE SE ESTABELECE ENTRE OS PROFISSIONAIS DA ESCOLA E OS DISCENTES

3.9. PROPOSTAS INSERIDAS NA ESCOLA ATRAVES DOS ASSENTADOS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL  
APASA

2017-2018

## **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**





Apasa/2017

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

\* ESCOLA: EMEF. Apasa

\* ENDEREÇO: Assentamento Apasa

\* BAIRRO: Zona Rural

\* CIDADE: Pitimbu

\* ANO: 2017

Equipe Direção

\*DIRETORA: Rita Regina Oliveira dos Santos

\*SUPERVISORA: Solange Dutra Ribeiro

\* AUX. ADMINISTRATIVO : Rita de Cássia Barbosa da Silva

### **VISÃO DA ESCOLA**

Desenvolver o senso crítico, moral, cooperativo, incentivando nossos educandos na construção de uma sociedade igualitária com ênfase na colaboração mútua e solidária. Intensificando as atividades que proporcionem o desenvolvimento das habilidades cognitivas e relações interpessoais, possibilitando um ambiente onde haja franqueza na comunicação e na auto-avaliação.

### **MISSÃO DA ESCOLA**

Contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, capazes de atuar como agentes de transformação na realidade onde esta inserido, garantindo uma base de conhecimento que proporcione ao educando maior conscientização no desenvolvimento do processo educacional, condições de acesso ao mundo do trabalho e continuação em estudos posteriores, bem como uma mudança de comportamento de forma positiva para o mesmo poder agir como agente ativo e transformador da sociedade na qual esta inserido buscando melhores condições de vida para si e sua coletividade, e com seu interesse e desempenho resgatar a excelência da escola pública.

### **VALORES**

**ÉTICA** - Observar os mais elevados princípios e padrões éticos, dando exemplo de solidez moral, honestidade e integridade.

**RESPONSABILIDADE SOCIAL** - Exercer a cidadania contribuindo, por meio da Educação, para o desenvolvimento da Sociedade e respeito ao meio ambiente.

**SER HUMANO** - Propiciar um tratamento justo a todos, valorizando o trabalho em equipe, estimulando um ambiente de aprendizagem, desenvolvimento, respeito, colaboração e autoestima.

**GESTÃO** - Valorizar e seguir os princípios da Transparência, Equidade, Prestação de contas e Responsabilidade Corporativa.

**QUALIDADE** - Estimular a inovação e criatividade de forma planejada e integrada, com foco na qualidade e nos resultados, propiciando a perenidade da organização.



## APRESENTAÇÃO

A proposta Político Pedagógica é a tradução dos anseios de toda comunidade escolar. A participação de pais, alunos, professores e funcionários para sua construção foi muito importante.

Através de leituras, discussão, trabalho participativo, reflexões, questionamos a sociedade e a escola que temos e o que queremos daqui pra frente.

A busca por objetivos para nosso trabalho nos permitiu que juntos fôssemos aprendendo, dialogando e trabalhando de forma coletiva para construir novas práticas. Através da fundamentação teórica estabelecemos princípios que orientarão e darão coerência as nossas ações.

## JUSTIFICATIVA

Esta Proposta Político Pedagógica tem por objetivo buscar uma escola que construa conhecimento, que seja baseada na integração e reflexão de sujeitos que aprendem e ensinam. Uma escola que ofereça um espaço de construção e vivência de um currículo com ideias de ética, justiça, respeito, amor. Um currículo de lutas pelo direito a uma vida digna em que todos possam questionar e superar a exclusão social e toda a forma de preconceito. Uma escola onde educadores e educandos possam construir a esperança num projeto de vida, em que a alegria seja a tônica do viver.

A proposta político pedagógica de uma escola é apenas um ponto de partida para que aconteçam novas reflexões, tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas. É muito importante que se privilegie a liberdade de expressão, a igualdade e trabalho participativo. Isso gera satisfação e constantes melhorias no trabalho. O envolvimento de toda comunidade escolar é essencial para que sejam atingidos os objetivos propostos, é necessário o engajamento para que haja qualidade.

Pretendemos que este projeto estabeleça, com clareza, as diretrizes filosóficas que nortearão o processo ensino e aprendizagem na Escola.

## OBJETIVOS

### Objetivo Geral

Valorizar a educação como um instrumento de humanização e de interação social, proporcionando uma educação de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos e profissionais da educação, num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se, como ser único, mas também coletivo.

## APRESENTAÇÃO

A proposta Político Pedagógica é a tradução dos anseios de toda comunidade escolar. A participação de pais, alunos, professores e funcionários para sua construção foi muito importante.

Através de leituras, discussão, trabalho participativo, reflexões, questionamos a sociedade e a escola que temos e o que queremos daqui pra frente.

A busca por objetivos para nosso trabalho nos permitiu que juntos fôssemos aprendendo, dialogando e trabalhando de forma coletiva para construir novas práticas. Através da fundamentação teórica estabelecemos princípios que orientarão e darão coerência as nossas ações.

## JUSTIFICATIVA

Esta Proposta Político Pedagógica tem por objetivo buscar uma escola que construa conhecimento, que seja baseada na integração e reflexão de sujeitos que aprendem e ensinam. Uma escola que ofereça um espaço de construção e vivência de um currículo com ideias de ética, justiça, respeito, amor. Um currículo de lutas pelo direito a uma vida digna em que todos possam questionar e superar a exclusão social e toda a forma de preconceito. Uma escola onde educadores e educandos possam construir a esperança num projeto de vida, em que a alegria seja a tônica do viver.

A proposta político pedagógica de uma escola é apenas um ponto de partida para que aconteçam novas reflexões, tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas. É muito importante que se privilegie a liberdade de expressão, a igualdade e trabalho participativo. Isso gera satisfação e constantes melhorias no trabalho. O envolvimento de toda comunidade escolar é essencial para que sejam atingidos os objetivos propostos, é necessário o engajamento para que haja qualidade.

Pretendemos que este projeto estabeleça, com clareza, as diretrizes filosóficas que nortearão o processo ensino e aprendizagem na Escola.

## OBJETIVOS

### Objetivo Geral

Valorizar a educação como um instrumento de humanização e de interação social, proporcionando uma educação de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos e profissionais da educação, num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se, como ser único, mas também coletivo.



### **Objetivos Específicos**

- \* Desenvolver conteúdos derivados do cotidiano do educando, utilizando situações que apareçam em sala de aula.
- \* Desenvolver princípios de valores e ética, propiciando o respeito mútuo e a solidariedade, dentro de um ambiente de interação.
- \* Proporcionar condições favoráveis para a construção consciente de valores cívicos e sociais.

### **FILOSOFIA DA ESCOLA**

Em busca da construção de uma sociedade justa, igualitária, vivenciadora de valores e conhecimentos socialmente úteis, almejando o desenvolvimento integral do ser humano, sujeitos do contexto social e capazes de transformar o ambiente em que vivem. Dessa forma a EMEF. Apasa pretende educar partindo do princípio: Prática-teoria-prática.

### **PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS**

A escola hoje é conhecida como parte inseparável da totalidade social, buscando o conhecimento do mundo, construindo este conhecimento, partilhando idéias, tomando consciência de vivência, cidadania, buscando a construção de um universo mais harmonioso, garantindo, no que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) as concepções primordiais ligadas ao saber e ao desenvolvimento intelectual.

Para tanto, o currículo escolar, bem como os programas e os planos de ensino, serão considerados como ponto de partida de criação, apropriação, sistematização, produção e recriação do saber. Nossa escola busca salientar o papel do professor e do aluno na consolidação do conhecimento, dentro de uma concepção sócio-interacionista, trabalhando a interdisciplinaridade e transversalidade.

### **TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS**

Objetivando suscitar no educando a consciência de si e do mundo, a escola busca na pedagogia progressista (baseada nos estudos de Paulo Freire), a teoria dialética do conhecimento, refletindo a prática e retornando a ela para transformá-la. Educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta esta teoria, num processo de constante aperfeiçoamento.

Para Paulo Freire "o homem é o sujeito da educação e, apesar de uma grande ênfase no sujeito, evidencia-se uma tendência interacionista, já que a interação homem - mundo, sujeito - objeto é imprescindível para que o ser humano se desenvolva e se torne sujeito de sua práxis". É refletindo sobre seu ambiente concreto que o homem chegará a ser sujeito.

Quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre sua própria situação concreta, mais se torna progressivo e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la (MIZUKAMI: 86, 1986). Em muitas atividades a Escola propõe, ao educando, o desenvolvimento da consciência de si mesmo, do ambiente social em que está inserido e do senso crítico, possibilitando que se torne um agente de transformação social. Outra tendência pedagógica da Escola é o construtivismo, que se refere ao processo pelo qual o indivíduo desenvolve sua própria inteligência adaptativa e seu próprio conhecimento.

Para Piaget a noção de desenvolvimento do ser humano se dá por fases que se relacionam e se sucedem, até que se atinjam estágios da inteligência caracterizados por maior mobilidade e estabilidade (MIZUKAMI: 60, 1986). "O ser humano constrói o seu conhecimento interagindo com o meio, desenvolvendo suas estruturas cognitivas até atingir um nível de maturidade que permita elaborar o aprendido e novamente recomençar o processo." Para dar condições ao educando de construir seu próprio conhecimento a Escola confere especial destaque à pesquisa espontânea da criança e do adolescente, umenós, reconstruída e não simplesmente transmitida. A Escola proporciona situações de exploração, por parte do aluno, de diferentes suportes portadores da escrita, tais como, revistas, jornais, dicionários, livros de histórias, poesias, bilhetes, receitas, propagandas, etc.

Por fim, sabendo que a aprendizagem é um processo social e não só individual a escola busca nos estudos de Vygotsky embasamento teórico para sua prática pedagógica. Para Vygotsky a interação com o meio e com o outro acontece nas relações cotidianas e histórico - sociais onde "o homem é um ser essencialmente social e histórico que, na relação com o outro, em uma atividade prática comum intermediado pela linguagem, se constitui e se desenvolve enquanto sujeito. Um caminho em que o homem, à medida que constrói sua singularidade, atua sobre as condições objetivas da sociedade, transformando-as." (FREITAS: 41, 1995).



### Base legal

- Constituição Federal de 1988;
- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB Nº. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 estabelece a gestão democrática do ensino público dos profissionais da educação na elaboração do PPP e a participação da comunidade escolar através do Conselho Escolar ou equivalente (Art. 15);
- A Lei de nº. 80.690 Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA que estabelece um conjunto de normas jurídicas para proteger a integridade da criança e do adolescente;
- A Lei 10.639/2003, alterada pela Lei 11.645/2008 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da temática "História e cultura Afro-Brasileira e Indígena";
- A resolução CEB Nº02/1998, que Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental;
- A Resolução CEB Nº 01/1999 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
- Projeto de Lei do Senado Nº 429, de 2003 que Institui o **Estatuto da Pessoa com Deficiência** e dá outras providências. Esta lei institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a assegurar a integração e a inclusão social e o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos das pessoas que apresentam limitação em suas atividades devido à sua deficiência (Art. 1º);

### CONHECENDO A REALIDADE

O meio rural é o local de desejo de quem mora nas cidades grandes: pela beleza, pela vida tranquila, pelo ar puro, pela oportunidade de relaxamento, interação com a natureza, prática de exercícios físicos, caminhadas etc. Muitos sonham passar um feriado no campo, longe da correria e da poluição da cidade. Mas infelizmente, existe outro lado que é quase desconhecido da maioria das pessoas que vivem nas cidades. Apesar da vida tranquila que ainda proporciona, há muitas dificuldades para quem mora e trabalha no campo. Os motivos são vários, como falta de condições e recursos tecnológicos e a ausência e/ou ineficiência de políticas públicas nas áreas de saúde, educação, transporte entre outros.

Nossa comunidade escolar é afetada por alguns destes fatores anteriormente mencionados. Além disso, apesar de se tratar de uma comunidade rural nosso assentamento sofre com os efeitos da violência como se fosse uma cidade grande. Frequentemente nossos jovens são presos ou até mesmo assassinados, vítimas do crescente tráfico de drogas. Fato este que aumenta ainda mais nosso compromisso com a educação deste lugar. Uma das principais fontes de renda desta comunidade é o cultivo de inhame, mandioca, feijão verde e batata doce.

Quanto à educação, nossa escola tem a missão de compartilhar o conhecimento e estimular o jovem a permanecer no campo, desenvolvendo consciência crítica, de forma que seja capaz de analisar as realidades rural e urbana, a fim de procurar novas técnicas de produção, de respeito ao meio ambiente em busca de uma agricultura ecológica autossustentável, participando também das decisões e buscando soluções.





## HISTÓRICO DA ESCOLA

Antigamente as turmas escolares do Assentamento Apasa funcionavam na Casa de Farinha desse mesmo assentamento, eram mantidas pela Prefeitura Municipal de Pitimbu. Em 2003 finalmente foram iniciadas as aulas no atual prédio.

Os alunos 148 frequentadores desta unidade de ensino estão devidamente matriculados e distribuídos em 8 turmas, divididos em 3 salas de aula, em horário de funcionamento nos três turnos, sendo manhã e tarde Educação Infantil e fundamental 1 e noite Educação de Jovens e Adultos. As turmas de PRÉ I e II utilizam uma única sala; 1º e 2º ano também são multisseriados, e o 3º ano funciona no horário matutino. No período da tarde a escola atende as turmas do 4º e 5º ano.

A estrutura física da instituição passou por algumas modificações. Inicialmente esta escola havia sido construída no padrão das escolas de zona rural do nosso município com apenas 2 salas de aula, 1 cozinha, pátio e secretária aos poucos esta estrutura foi ampliada. Atualmente disponibilizamos de outros espaços destinados inclusive para o planejamento didático com os professores. O prédio da escola apresenta condições de segurança razoáveis, pois não há grades nas janelas. Devido a onda crescente de violência em todo assentamento seria necessário gradear todas as janelas ao redor da escola, minimizando o risco de invasões ao interior da escola especialmente em período noturno. Quanto as condições do prédio em relação ao desenvolvimento das atividades curriculares, pode-se dizer que este atende as perspectivas.

O acesso à escola é fácil e comum a toda comunidade, porém nos períodos chuvosos devido as más condições das estradas rurais o percurso torna-se dificultoso tanto que o transporte escolar não conclui todo trajeto, desse modo alguns alunos faltam a escola.

O mobiliário e o equipamento escolar não estão em perfeitas condições é necessário o reparo e até mesmo aquisição de novos equipamentos, tais como: armários, birôs, aparelho de projeção de imagens, carteiras escolares, entre outros.

A comunidade escolar do assentamento Apasa é oriunda de diversos lugares, uns migraram da capital João Pessoa, outros de comunidades circunvizinhas, do estado de Pernambuco e até mesmo do Rio de Janeiro, ambos em busca de uma vida pacata e trabalho na roça. Muitas destas famílias trabalham nas plantações de parentes e recebem média de R\$ 40.00 por diária, esta renda é aplicada nas despesas essenciais da casa, pouco ou nada sobram para atividades de lazer e diversão. A comunidade de maneira geral não proporciona atividades culturais, não há grupos de dança, campeonatos, feirinhas, apenas cultos religiosos.

O nível de escolaridade ainda é baixo, no entanto está cada vez mais crescente o número de graduados e especialistas em nossa comunidade, estima-se que cerca de 21 pessoas possuam diploma em nível superior nas áreas de agronomia, enfermagem e pedagogia, destes 21 aproximadamente 8 já são especialistas ou estão se especializando em diversas áreas. As famílias são constituídas muito cedo geralmente adolescentes entre 16 e 17 anos optam pela união consensual sem nenhuma estrutura, sequer tem uma moradia própria para viver ocupando então a casa dos sogros, este "casamento" vem por muitas vezes acompanhado de gravidez precoce. O número de pessoas numa mesma casa é aproximadamente 6 membros.

#### COMPOSIÇÃO DO CORPO DOCENTE, ESPECIALISTAS E GESTORES:

Professores de Nível Superior – Niécia Barbosa da Silva, Marcília Altino dos Santos Ferreira, Manuela Feliciano, Josinoide do Nascimento Silva

Especialistas em Educação (Supervisora) – Solange Dutra Ribeiro, Ângela Maria Nascimento Altino

Gestores administrativos – Rita Regina Oliveira dos Santos

#### SERVIÇOS DE APOIO ADMINISTRATIVO:

Aux. Administrativo – Rita de Cássia Barbosa da Silva

Vigilantes – Genilson Barbosa do Nascimento

Merendeiras - Izete Maria da Silva Lima

Auxiliar de serviços - Eliane Loureço da Silva, Iranilda Rosendo Alves, Maria de Lurdes da Silva Santana

Monitores do Programa Mais Educação –

#### Serviços oferecidos pela escola:

Atividades em tempo integral

Excursões

#### Relação escola e comunidade:

Nossa escola mantém um bom relacionamento com a comunidade, sempre que necessário os pais ou responsáveis são convidados a participar de reuniões, festividades, atividades extracurriculares.

#### Ambientes em funcionamento, modalidades, níveis de ensino, turnos e número de alunos

A escola funciona os três turnos em modalidade presencial, todos os ambientes da unidade estão em pleno funcionamento inclusive o laboratório de informática. Atendemos 141 alunos devidamente matriculados e distribuídos em turmas de Educação Infantil, Fundamental I e Educação de jovens e adultos.



- Quadro demonstrativo de funcionamento das turmas:

Anos	Turnos	Nº de turmas	N.º de alunos	Total de alunos
Pré I	MANHÃ	1	13	13
Pré II	MANHÃ	1	07	07
1º	MANHÃ	1	10	10
2º	TARDE	1	14	14
3º	MANHÃ	1	20	20
4º	TARDE	1	15	15
5º	TARDE	1	15	15

## CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE

### Necessidades

Nossa escola atende a uma clientela praticamente uniforme, a grande maioria dos nossos alunos são filhos de agricultores e muitos deles (alunos) possuem pouco acesso às atividades esportivas, artísticas, culturais e de lazer.

A Escola é, portanto, um espaço privilegiado nesta comunidade por contar com ambientes e recursos destinados especificamente a determinados fins pedagógicos, tais como:

- \* Uso da biblioteca;
- \* Laboratório de informática;
- \* Oficinas de agroecologia, recreação, acompanhamento pedagógico, com destaque para a pintura
- \* Atividades extraclasse: gincana, eventos culturais, excursões, formaturas, eventos religiosos, caminhadas etc.

**Recursos Humanos**

Direção, supervisão, corpo docente, funcionários, alunos, conselho escolar, pessoas da comunidade.

**Recursos Materiais**

- \* Computadores
- \* Copiadoras
- \* Televisores
- \* Aparelho de Dvd's
- \* Máquina fotográfica
- \* Aparelhos de CD's
- \* Livros e revistas informativos, recreativos e didáticos
- \* Jogos Educativos
- \* Mapas históricos e geográficos
- \* Atlas
- \* Impressora
- \* Armários
- \* Estantes
- \* Birôs
- \* Mesas plásticas
- \* Cadeiras acolchoadas,
- \* Ventiladores

**Recursos Financeiros**

De acordo com a necessidade e na medida em que se fizerem necessários, os recursos financeiros serão provenientes de:

- \* Verbas repassadas bimestralmente pela mantenedora;
- \* Programas Financeiros Federais.(PDDE Escola, Mais Educação, PDDE CAMPO)
- \* Arrecadações através de eventos;
- \* Doações de funcionários ou pessoas influentes na comunidade

**Problemas/dificuldades e ações a serem realizadas**

Problemas/dificuldades	Ações
Índice de repetência elevado	*Refletir junto aos professores os métodos usados na avaliação propondo uma mudança na forma de avaliar.
Alunos com muita dificuldade na leitura	*Atividades através de jogos de leitura, roda de história e formação de grupo de estudo com os alunos de maior necessidade.

**Cronograma de ações** – São definições de ações estabelecidas em um quadro demonstrativo com datas previstas ou período para execução e, respectivos responsáveis de acordo com as necessidades previstas (problemas/dificuldades).

### CONCLUSÃO

Segundo GADOITI (cit por Veiga, 2001, p.18),

“Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para ariscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.”

O Projeto Político-pedagógico da EMEF Apasa pretende estabelecer um norteamento para os trabalhos pedagógicos que se desenvolverão na Escola. No entanto, vale ressaltar que o mesmo não pode servir como algo determinante que impeça o desenvolvimento da criatividade do corpo docente e também do corpo discente, deverá apenas direcionar a tematização dos projetos de intervenção pedagógica a serem desenvolvidos em cada ano de formação, e em conformidade com as possibilidades e necessidades do seu contexto de ação prática.







ESTADO DA PARAIBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PITIMBU  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

O município de Pitimbu vem nos últimos anos ampliando o atendimento a Alfabetização dos Jovens e Adultos através do Programa Brasil Alfabetizado. De 2012 para cá também estamos dando continuidade a formação dos mesmos através das Novas turmas de EJA.

#### 4.5.1.4.2 Educação do Campo

O Estado da Paraíba situa-se na Região Nordeste, ocupando uma área de 56.469,744 km². Possui uma estrutura política constituída por 223 municípios e uma população de 3.766,528 habitantes segundo o censo do IBGE 2010. Desse total, 24,63%% vivem na zona rural.

A educação em áreas rurais é historicamente marcada pela ausência de políticas educacionais que garantam no currículo escolar e na experiência da educação formal, as especificidades da realidade de crianças, jovens e adultos do campo. A maioria dos municípios tem sua economia alicerçada em atividades tipicamente rurais de agricultura e pecuária de subsistência, o que implica a necessidade de repensar a educação nessas regiões, considerando as suas características.

Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 define que a base nacional comum representa, em termos de desenvolvimento, proposições que garantam nos sistemas educacionais organizarem-se adequadamente, respeitando as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas. A LDB, nos artigos 26 e 28, propõem não mais a adaptação de modelos didáticos das escolas urbanas as do campo, mas a adequação das propostas pedagógicas às especificidades do campo, considerando a produção cultural e material, a relação com a natureza e o processo de aprendizado desses sujeitos sociais.

Esse enfoque da LDB favoreceu a definição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas que representam a legitimação de práticas pedagógicas já experimentadas, assim como das reivindicações históricas dos movimentos sociais.

Essas diretrizes promulgadas pela Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002, posteriormente complementadas pela Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, consolidam a necessidade do reconhecimento da identidade peculiar das populações camponesas ou das áreas rurais como pressuposto para a aplicação de metodologias e propostas curriculares que





ESTADO DA PARAIBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PITIMBU  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

promovam a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, por exemplo. Como se pode observar no Art. 7º da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008:

“A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca, e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo”.

Nessa perspectiva, do sistema municipal de ensino devem promover, na oferta da educação básica, as adaptações necessárias à adequação as peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente quanto aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural, sua organização escolar própria, incluindo “adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural”. (BRASIL, 1996).

**Tabela das unidades escolares do Campo**

Escolas	Nº de Alunos	Localidade
Antônio Lourenço de Barros	255	Taquara
Creche pré-escola Nossa Senhora da Penha	29	Taquara
Santa Elisa	128	Camucim
Creche pré-escola Criança Feliz	54	Camucim
Alberto Alves	25	Teixerinha
Reginaldo Claudino de Sales	115	Assentamento 1º de março
Sede Velha do Abial	118	Assentamento Sede Velha
Assentamento Apasa	132	Assentamento Apasa



**ESTADO DA PARAIBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE PITIMBU**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA**

Assentamento Nova Vida	81	Assentamento Nova Vida
Sotero Lucindo Ferreira	81	Sítio Mucati
Fernando Silvino de Souza	47	Sítio Andreza I
Cruz do Caboclo	24	Sítio Cruz do Caboclo
Antônio Gomes Coutinho	88	Sítio Andreza II
Creche pré-escola	49	Distrito Acaú
Joana de Moraes		
Celerino Francisco de Menezes	253	Distrito Acaú
Leonor Freire Tavares	351	Distrito Acaú
Nossa Senhora de Fátima	105	Distrito Acaú
Souto Maior	116	Pontas de Coqueiros

Atualmente temos 18 unidades de ensino na zona rural nas modalidades: Creche/pré-escola, educação infantil, ensino fundamental e EJA. Viabilizando uma formação voltada para a educação do campo, valorizando o meio agrícola e suas respectivas atividades e a população que nela se insere.

Utilizando metodologias que valorize as experiências e práticas pedagógicas envolvendo toda comunidade em geral, respeitando as peculiaridades locais.

#### **4.5.1.4.3 Educação Especial**

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008 orienta os sistemas de ensino para promover respostas as necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação garantindo: transversalidade da Educação Especial; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização; formação de professores e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; acessibilidade; e articulação inter setorial.

